المعرفة

132

العدد ١٣٢ ربيع الأول ١٤٢٧ هـ إبريل ٢٠٠٦ م

قبل وأثناء الإصلاح التربوي

اسألوا أهل البلد

بنت الشاطئ

التلميذة الخالدة

غيّر قبعتك.. يتغير تفكيرك!

الأطفال.. العمالة الأذكى والأرخص

التدريس التعاوني

المقاطعة

انفعال عاطفي أم تفاعل عاقل؟

بسم الله الرحمن الرحيم

حين يكون الحديث عن "المقاطعة"، يأتي التساؤل عن مقاطعة "المعرفة"، والوسائل الموصلة إليها، وأهمها القراءة! وهل وزارة التربية والتعليم "تربي" التلاميذ، وتعلمهم كيف ينصرفون عن القراءة؟

يحدث ذلك من خلال مادة "المطالعة"، التي يفترض أن تكون مفتاح القراءة والاطلاع والتشويق للبحث. غير أن تحديد كتاب معين للقراءة لجميع طلاب الصف الواحد في طول البلاد وعرضها، يوحي بخلاف ذلك!

هل يمكن أن تتحول مادة المطالعة من القراءة الإجبارية إلى المطالعة الحرة، والقراءة الاختيارية؟ ألا يمكن توفير عشرات الكتب، ومنح الطالب فرصة اختيار ما يرغب منها للقراءة والتلخيص والتعليق؟

التعليم القسري يصنع تلاميذ جامدين في تفكيرهم، في حين توجد الحرية طلاباً أكثر إبداعاً!

ألا يمكن في مادة المحفوظات أن تترك للطالب حرية اختيار عدد من القصائد للحفظ، من بين العشرات الموجودة في كتابه، بدلاً من أن يحفظ مئات الآلاف من التلاميذ نفس النصوص؟

هل بالإمكان استخدام تقنية الحاسوب، للدخول إلى عالم القراءة؟

أملك طرح الأسئلة، و "عند جهينة الخبر اليقين".

السبيّل

عبدالعزيز السبيّل
وكيل وزارة الثقافة والإعلام



مجلة شهرية تصدر عن
وزارة التربية والتعليم
المملكة العربية السعودية
تأسست عام ١٣٧٩ هـ في عهد وزير المعارف صاحب السمو الملكي الأمير فهد بن عبد العزيز
وأعيد إصدارها عام ١٤١٧ هـ في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك فهد بن عبدالعزيز

العدد (١٣٢) - ربيع الأول ١٤٢٧ هـ - إبريل ٢٠٠٦ م

إدارة النشر
Rawnaa
Specialized Communication
رونـاء للإعلام المتخصص

ردمد: ١٣١٩-٦٢٠٠

البند الأول : المواد المنشورة في هذه المجلة لا تعبر بالضرورة عن رأي وزارة التربية والتعليم.

البند الثاني : تبويب الموضوعات والمقالات في هذه المجلة يخضع لاعتبارات فنية.

بسم الله الرحمن الرحيم

انقضى قبل فترة اللقاء الخامس للمخترعين السعوديين الذي انعقدت أيامه الثلاثة في منطقة القصيم برعاية من سمو أميرها ومعالي وزير التربية والتعليم. اللقاء في معانيه الكبرى يمثل اعتدادًا بالمخترع السعودي وحفزًا لنوايا الاختراع التي تسكن بعض العقول لتنفض عنها التردد، وتقديم أفكار جاهزة أو قابلة للتطوير أمام المستثمر السعودي الذي تحاصره صيحات المجتمع: لماذا بعد هذا العمر كله وهذا التقدم كله مازلنا مجتمعًا استهلاكيًا؟ وفضلاً عن ذلك كله من الإشارات والمعاني فإن الاختراع يشير ولو بقليله أو بسيطه إلى وجود بيئة علمية وتقنية تقدم ولو بعض الدعم.

نتساءل: لماذا لا يكون هناك حواضن استثمارية وتمويلية للمخترعات المحلية ترعى انطلاقاتها الأولى وتستثمر ثمارها الأخيرة؟! لماذا لا تكون هناك شركات تجارية تتمتع بالصبر وبُعد النظر وتمتلك كفاءات تطويرية وخبرات إبداعية تدير الاختراع وتحسنه وتدعمه، ثم تسوقه بذكاء وبوطنية مخلصة، فتجني أرباحه التي أولها خدمة الوطن؟ ألسنا نتساءل كل يوم وبمرارة: لماذا نعتمد على الآخرين؟ لماذا لا نخترع؟ خاصة أن أسباب ومناخات الإبداع متوافرة لدينا.

اللقاء الخامس للمخترعين السعوديين جاء إيجابيًا من جميع الزوايا وبكل المقاييس، خاصة بمشاركة راعية من جهات معنية بهموم الاختراع وقضاياه، داخلية وخارجية. كما حمل بشرى معالي وزير التربية والتعليم بإنشاء حاضنة تقنية لتجسيد وتطوير وتسويق الاختراعات السعودية التي تحمل إشارات عميقة وبعيدة لدور الوزارة الهام داخل المجتمع وتغذية البيئات العلمية الصغيرة وتكبيرها بدل «التلقين» و«التلقيم». المعرفة

المراسلات

باسم: رئيس التحرير

ص.ب ٢٣٠٠٠٧- الرياض ١١٣٢١

هاتف: ٤١٩٤٠٤٠ فاكس: ٤١٩٤٧٤٧

فاكس مجاني: ٨٠٠١٢٤٢٢٧٧

Letters should be sent to

Editor-in-chief

P.O.Box: 7 Riyadh 11321

Tel: 419 40 40 Fax: 419 47 47

Free Fax: 800 124 2277

info@almarefah.com

الأسعار

السعودية ١٠ريالات، الإمارات ١٠ دراهم،

الكويت ٨٠٠ فلس، قطر ١٠ ريالات،

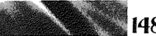
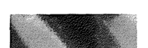
البحرين ١٠٠٠فلس، سلطنة عمان ١٠٠٠بيسة،

اليمن ١٢٥ ريالاً، سوريا ٦٥ ليرة،

الأردن ١,٢٥دينار، لبنان ٣٠٠٠ ليرة،

مصر ٥ جنيهات،السودان ١٥٠ دينارًا ،

المغرب ١٥ درهمًا.

الاشتراكات

سعر الاشتراك داخل السعودية للأفراد (١٠٠) ريال

وللمؤسسات (٢٠٠) ريال.

سعر الاشتراك للدول العربية ٥٠ دولارًا شاملاً أجرة البريد.

سعر الاشتراك للدول الأخرى ٦٠دولارًا شاملاً أجرة البريد.

للاشتراك

الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696

فاكس مجاني: 8001242277

Subscriptions@rawnaa.com

للإعلان

الرياض:4197333 ـ فاكس: 4197696

Advertising@rawnaa.com

روناء للإعلان والتسويق

ص . ب 26450 الرياض 11486

التوزيع

الوطنية للتوزيع



المقاطعة

انفعال عاطفي
أم تفاعل عاقل؟



نحتفظ في ذاكرتنا الاجتماعية العربية بصور قديمة عن أساليب تربوية وتقويمية مورست علينا كأفراد أو على بعضنا، فالأب قد يأمر ابنه بمقاطعة (فلان) وعدم الكلام معه أو الاتصال به؛ لأن هذا الفلان خرج عن أطر السلوكيات المؤمنة بها الجماعة وشذ بتصرف مارق، والأب أو الأم قد يقاطع ابنه فيحرمه من الحديث معه حتى يتوب عن خطأ اقترفه توبة نصوحًا، والمدرس قد يحرم طالبًا من دفء المجموعة والتمامها ويعزله عنها حتى يحس بحجم خطئه فلا يفكر في تكراره في المستقبل. وعلى المستوى الاجتماعي الأكبر فإن السوق قد يقاطع تاجرًا فلا يبيعه ولا يشتري منه، علّه يوقن أن الأخلاق أثمن من المال، وأن الربح لا يكون ربحًا إذا خرج عن أخلاقيات وقيم السوق. إذًا المقاطعة جزء من إرثنا الاجتماعي وليست بغريبة على سياق ونمط (العقاب) العربي وأحد أساليبه المؤثرة والمنغرسة في ثقافة (التأديب) المجتمعي لفئاته الجزئية. هذا الأسلوب الذي لا يتبعه عقاب مادي ملموس كبر مع كبر المجتمعات العربية عدّةً واتصالاً فصار سوطًا تسلطه فيما بينها على من اخترق الحدود المعقولة المتفق عليها دينيًا ودنيويًا وأفسد حزمة الجماعة والاتحاد، وسوطًا يصل لدرجة السلاح المؤثر على غيرها من المجتمعات ممن خدشت بقصد صورة القيم الإسلامية والعربية المقدسة، أو صارت في الطرف الآخر المضاد. وقد تكون - بعدما تحول العالم إلى قرية صغيرة - هذه المقاطعة ناجحة، وربما لا تكون، إلا أنها تحقق (للأضعف) إشباعًا نفسيًا وفوزًا ضد (الأقوى). في المقابل فإن (الحصار) كأسلوب أو نهج سياسي يتم من القوي ضد الضعيف؛ أي أن المقاطعة والحصار توضحان في تطبيقاتهما المجتمعات أو الحكومة القوية من الضعيفة.

الآن ينتظر العالم نتائج المقاطعة الاقتصادية الإسلامية الشعبية للمنتجات الدانمركية وكأنه يختبر - أي العالم - المقاطعة كأسلوب فاعل ومؤثر. البعض صنف هذه المقاطعة ضمن انفلات عاطفي حماسي لا تضمه استراتيجية طويلة المدى وعميقة الأثر، خاصة أنها شعبية وليست رسمية أو حكومية، وأن الحكومات ستعوض الدانمارك بعقود بمليارات الدولارات في المستقبل ترمم ما خسرته خلال المقاطعة الشعبية المنفعلة. والبعض في هذا «الملف» يرى أنها مقاطعة اقتصادية ثقافية ناجحة وبأعلى الدرجات والمقاييس والدليل الأرقام التجارية التي خسرها الاقتصاد الدانماركي ويخسرها يوميًا. والدليل الآخر نفاد تراجم القرآن الكريم في السوق الدانماركية نتيجة الإقبال على التعرف على الدين الإسلامي وعلى حياة رسوله عليه أفضل الصلاة والتسليم. دعونا نقرأ مبدأ «المقاطعة» كفكرة عامة، أساسها والجوانب الثقافية والاجتماعية والتربوية منها، في هذا الملف. المعرفة

دينية وسياسية واقتصادية ورياضية ، رسمية وشعبية . .

المقاطعة .. نظرة تاريخية

أحمد عقاني - ألمانيا

المقاطعة رد فعل إنساني على حدث ما أو تصرف ما من فرد أو مجموعة ، لتحقيق غاية منشودة أو التعبير عن شعور إزاء خصم أو خارج على المألوف أو معاقبته. وتبعًا لذلك، فإن هذه الظاهرة موجودة منذ زمن بعيد، إن لم نقل إنها قديمة قدم الإنسانية. وهي سلاح يُشهر للتشهير أو عزل شخص أو فئة عن المجتمع أو للمعاقبة؛ وقد يُستخدم لفترة طويلة أو قصيرة.

وللمقاطعة المعروفة في التاريخ أشكال متعددة، كمقاطعة بضائع أو منتوجات معينة من بلد معيّن أو مقاطعة الانتخابات أو الألعاب الأولمبية. فضلا عن أنها تشمل الحصار الجزئي أو الشامل.

وتندرج في هذا الإطار أيضا مراسيم الحرمان التي كان يعلنها البابوات، والتي كان آخرها إعلان الحرمان على المتمرد على السلطة البابوية المطالب بالإصلاح مارتن لوثر.

وأول مجموعة كبيرة معروفة تعرضت للمقاطعة البشعة والإذلال، هي طائفة (المنبوذين) المعروفة في الهند. ولم تكن مقاطعة اليهود في ألمانيا أقل بشاعة، لا بل إن نهايتها كانت أشد وطأة بالنسبة إلى جميع الأطراف. ولم تكن تلك المقاطعة مجرد رد فعل بل سلسلة من الاجراءات المنهجية العنصرية، بدأت على نطاق ضيق قبل وصول النازيين إلى سدة الحكم، إلا أنها استفحلت وأصبحت في الثلاثينيات منهجًا تمثل في قوانين لفرز اليهود الذين وُصموا بأبشع الصفات عن العنصر «الآري المتفوق». ووقف جنود المليشيات آنذاك أمام المتاجر اليهودية لمراقبة المقاطعة، حتى إنهم ألصقوا على ملابس بعض زبائن المتاجر اليهودية عبارة «نحن الخونة اشترينا من اليهود». وقد بلغت هذه الإجراءات اللاإنسانية الأوج في «ليلة البلور» في التاسع من تشرين الأول ١٩٣٨م عندما استباح النازيون ممتلكات مواطنيهم من اليهود. وغني عن القول أن زعماء الصهيونية استغلوا هذا الوضع لتنفيذ مآربهم، ونجحوا فيه أيما نجاح. وقد عرفت ألمانيا المقاطعة على نطاق واسع في القرون الوسطى، عندما كان «اتحاد الهنزا» التجاري مثلا يطرد مدينة ما من صفوفه، مع ما يعنيه ذلك من عواقب اقتصادية وخيمة بالنسبة للمدينة المقاطعة وشعبها.

وكان هذا الاتحاد الذي عُرف منذ منتصف القرن الثاني عشر عبارة عن تجمع يضم كبار التجار آنذاك، لحماية مصالحهم وخاصة خارج البلاد، وحماية القوافل والسفن التجارية من اللصوص والقراصنة.

وقد تطوّر ليضم أهم المدن التجارية والموانئ، وأصبح يمثل مصالح الأعضاء لدى البلدان الأجنبية وكذلك القيصر.

ومعنى ذلك أن مقاطعة أي مدينة وحرمانها من عضوية اتحاد الهنزا، كان يعني حرمانها من جميع امتيازات الحماية والتسهيلات الكثيرة.

إلا أن المقاطعة قد تكون أيضًا سلاحًا فعالاً لتحقيق أهداف سامية كمقاطعة البضائع البريطانية مثلاً لتحطيم السيطرة البريطانية على التجارة الأمريكية. ومن أشهر المواقف إلقاء صناديق الشاي البريطانية في البحر.

وجدير بالذكر في هذا الصدد ان مؤرخة أمريكية اتهمت أصحاب المزارع الكبيرة والتجار في الولايات المتحدة بأنهم كانوا يستغلون المقاطعة من أجل الربح ،

خلافا للبحارة أو العبيد أو النساء اللواتي كنّ ينسجن الأقمشة ويرتدينها بدلا من الملابس البريطانية.

إلا أن أشهر حملات المقاطعة في التاريخ الحديث، هي تلك الحملة التي قادها المهاتما غاندي للعصيان المدني في سبيل الاستقلال بما في ذلك مقاطعة السلع والمنتوجات البريطانية.

وتعتبر (مسيرة الملح) من أشهر الإجراءات التي عرفت في التاريخ الحديث: إذ زحف مع ألوف من أنصاره من أحمد أباد إلى البحر حيث قام كل فرد بتجفيف حفنة من ماء البحر لاستحضار الملح. وكان هذا العمل الرمزي دعوة صريحة لتحطيم امتياز الملح الذي كان ينفرد به البريطانيون.

وهناك أيضًا مقاطعة النظام العنصري السابق في إفريقيا الجنوبية، ومقاطعة الأمريكيين من أصل إفريقي للحافلات عندما بلغت الأوج، حملة مارتن لوثر كينغ على العنصرية في الولايات المتحدة الأمركية.

ولا شك في أنه كان لجرأة السيدة روزا باركس أثر كبير في التعجيل في وضع حد للتمييز العنصري الذي كان مستفحلا في الولايات المتحدة الأمريكية. فرفضها التخلي عن مقعدها في الحافلة لرجل أبيض قبل خمسين عامًا أصبح في هذه الأثناء جزءًا من التاريخ، لا سيما وأن الحادث كان في مدينة مونتغمري بولاية ألاباما الجنوبية أحد معاقل العنصرية - حيث كانت هناك زوايا معينة لمن اصطلح على تسميتهم بالملونين أو السود.

على الصعيد الرسمي فإن المعايير الخلقية تكون حسب الظروف والمصالح في الدرجة الأولى . ففي الوقت الذي كان فيه الأوروبيون الغربيون يحاربون المقاطعة العربية لإسرائيل بمختلف الوسائل ، كانوا يشنون حربا اقتصادية شعواء على الكتلة الشرقية قبل انهيار الاتحاد السوفياتي

وكانت السيدة جالسة على أحد مقاعد الصفوف الأولى المحجوزة للبيض. وقد زُج بالخياطة الجريئة في السجن، بالإضافة إلى عقوبة مالية من ١٤ دولارًا . وقد ردّ الأمريكيون من أصل إفريقي في تلك الولاية بمقاطعة الحافلات طيلة ٣٨١ يومًا، استجابة لنداء داعية حقوق الانسان مارتن لوثر كينغ. ولم تتوقف المقاطعة إلا بعد صدور حكم من المحكمة العليا في واشنطن، بأن القوانين المتعلقة بالسود في الاباما منافية لدستور الولايات المتحدة الأمريكية.

ولم تسلم من المقاطعة أيضًا منتديات عالمية، تُعقد عليها آمال واسعة كالألعاب الأولمبية وإن لم تكن المواقف مشرفة، كموقف السيدة روزا باركس.

وقد استُغلت هذه الألعاب لأول مرة لأهداف سياسية على يد النازيين في عام ١٩٣٦م.

وكانت الألعاب الأولمبية ميدانا لصراع سياسي بين الصين الشعبية والصين الوطنية(تايوان). ففي عام ١٩٥٢م أوفدت الصين الشعبية إلى دورة هلسنكي فريقا رياضيًا من ٤٠ لاعبًا، فيما انسحبت تايوان من الدورة احتجاجا على توجيه الدعوة إلى بكين. وفي عام ١٩٥٦م، شهدت الألعاب الأولمبية أول مقاطعة كبرى في تاريخها، إذ رفضت إسبانيا وهولندا وسويسرا المشاركة في الدورة الأولمبية احتجاجا على الغزو السوفياتي لهنغاريا، ولم تتمكن مصر والعراق ولبنان من المشاركة فيها بسبب العدوان الثلاثي على مصر. وأعلنت الصين الشعبية مقاطعة الدورة ، نظرا لاعتراف اللجنة الأولمبية الدولية باللجنة الأولمبية الوطنية في تايوان.

ولم تعد الصين الشعبية إلى الدورة الأولمبية إلا في عام ١٩٨٠م. وكانت دورة لوس أنجلوس أول مباريات أولمبية تشارك فيها الصين الشعبية والصين الوطنية باسم (صين تايبيه).

ومن الأحداث الشهيرة أيضا إعلان الرئيس الأمريكي كارتر في عام ١٩٨٠م مقاطعة بلاده للدورة الأولمبية في موسكو احتجاجًا على احتلال الاتحاد السوفياتي لأفغانستان.

وهناك أمثلة عديدة على امتناع فريق رياضي عن خوض مباراة لأن الخصم ينتمي إلى بلد معاد. لكن الأضرار تظل هنا ذات طابع معنوي ومحصورة ضمن نطاق ضيق، وذلك خلافا لعواقب المقاطعة

الاقتصادية أو فرض حصار على دولة أو إقليم حيث غالبًا ما تخطئ المقاطعة أهدافها أو لا تُصيب سوى الضعفاء الذين لا يستطيعون الفرار أو الإفلات كما حدث لليهود في ألمانيا النازية.

وما زالت ماثلة في الذاكرة أيضًا صور مآسي الشعب العراقي الناجمة عن الحصار الذي فرض على العراق بعد ما يسمى بحرب الخليج الثانية، والذي تسبب في وفاة مئات الألوف من الأطفال نتيجة لنقص الدواء، عدا عن الأضرار الاجتماعية الفادحة التي لحقت بالشعب العراقي، فيما لم تتأثر الطبقة الحاكمة إلا قليلا.

وليس من الأمور النادرة أن يُكال هنا بمكيالين: فتارة تُرفض المقاطعة على أنها عديمة الجدوى، وقد تؤدي إلى نتائج معاكسة، بينما يُبرر فرضها بحجج عديدة.

وقد حدث أن رفض الاتحاد الأوروبي مثلاً، أثناء اجتماع على مستوى وزراء الخارجية فرض عقوبات على إسرائيل ومقاطعة المنتوجات التي تصدر إلى أوروبا على أنها إسرائيلية، بينما هي في الواقع من منتوجات المستوطنات في الأراضي المسلوبة من المزارعين العرب في المناطق المحتلة.

إلا أنه تقرر في نفس الجلسة فرض عقوبات اقتصادية على زامبيا لمصادرتها أراض من اصحابها الأوروبيين. وكانت غرفة التجارة العربية الألمانية تتعرض دائما لضغوط عنيفة بسبب شهادات المنشأ التي كان لا بد منها للتصدير إلى معظم الدول العربية. أما على المستوى الشعبي فقد عرفت القارة الأوروبية محاولات عديدة لمقاطعة الشركات الكبرى. إذ دعت حركات السلام مثلا إلى مقاطعة المصانع المساهمة في إنتاج الأسلحة وخاصة النووية. وكانت هناك عقب غزو العراق دعوات لمقاطعة مؤسسات اقتصادية أمريكية كالكوكاكولا وماكدونالد.

لا بل كانت هناك مؤخرًا دعوة لمقاطعة الأكاديميين الإسرائيليين.

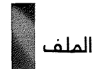
ومقابل ذلك كانت هناك في الولايات المتحدة دعوات لمقاطعة السلع الفرنسية والألمانية نظرا لمعارضة البلدين لشن حرب على العراق. هذا على مستوى شعبي، أما على الصعيد الرسمي فإن المعايير الخلقية تكون حسب الظروف والمصالح في الدرجة



الأولى. ففي الوقت الذي كان فيه الأوروبيون الغربيون يحاربون المقاطعة العربية لإسرائيل بمختلف الوسائل ، كانوا يشنون حربا اقتصادية شعواء على الكتلة الشرقية قبل انهيار الاتحاد السوفياتي.

وما زالت هناك قيود شديدة على تصدير بعض السلع التي تصلح لقطاعي الصناعة العسكرية والمدنية، لا بل إن بعض الدول ما زالت محرومة حتى الآن من قطع غيار للطائرات مع ما يترتب على ذلك من أخطار بالنسبة للمدنيين. وكثيرًا ما نشبت حروب تجارية مستترة بين الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد الأوروبي، وكم مرة نظرت منظمة التجارة الدولية في الخلافات الأوروبية الأمريكية التي لم ولن تتوقف.

ومع ذلك تنتحل هذه الدول لنفسها حق تفسير القوانين والأعراف الدولية حسب أهوائها، ولا تُفرض هذه القوانين والأحكام إلا على الشعوب الضعيفة، مما يذكّر بالموقف الدولي في أواخر أيام عصبة الأمم. وقد لا تجد هذه الشعوب سلاحا سوى المقاطعة، إلى أن تزول النكسة الحالية التي حلّت بالمجتمع الدولي■



المقاطعة سلاح فتاك..إذا؟

محمد الدعمي - العراق

* أستاذ جامعي .

يختلف المؤرخون، بحسب مشاربهم ومداخلهم ونظرياتهم في التأريخ، حول طرائق تسجيل التاريخ والفوائد المستقاة من هذه العملية على سبيل إضاءة الحاضر واستشراف المستقبل. وإذا كان المؤرخون السياسيون يتتبعون أنماط التكرار عبر حركة التاريخ الدورية منذ بداياتها حتى رأسها الصاعد اليوم، فإن المؤرخين العسكريين لا يقرؤون من حركة التاريخ سوى قصص الحروب والصراعات وتتابعها وآثارها على ما يميلون إلى تسميته بـ«الوضع الحالي».

الفرق بين مؤرخي الحروب وأنواع المؤرخين الآخرين يمكن أن يخلص إلى أنهم يركزون في تأريخهم على فنون الحرب وليس على فنون السلام، على رجل السيف وليس على رجل القلم. وإذا كان البعض يخص هذا الفريق من المؤرخين بنظرة دونية لا تخلو من التحامل، باعتبار أنهم يقدمون تواريخ «البلاط والمعسكر»، بديلاً عن تواريخ الشعوب والمدنية والحضارة، فإن هذا لا يمنع الإفادة من التواريخ العسكرية في إماطة اللثام عما قد تحتاج إليه الأمة أو حتى الفرد من أدوات في حالات الاحتكاك أو ارتطام الإرادات. لذا تحرص حتى أكثر الأمم المتنعمة بالسلام وبمزاياه على العناية بفنون القتال وبدراسة تواريخ الحروب وببناء المتاحف الحربية أو العسكرية كي تدرك الأجيال الصاعدة طبيعة حركة التاريخ وما يمكن أن يشوبها أو يواجهها من رزايا الزمن.

وقد حرصت منذ نعومة أظفاري على تكرار زيارة المتحف العسكري ببغداد، وعندما بلغت شيئًا من الاعتماد على النفس كنت أخص المتاحف العسكرية في الدول العربية والأجنبية التي أزورها بالاهتمام والعناية كذلك. إذا كان المرء يستشعر أو يستحضر أصوات قعقعة السلاح والخيول والتداخل والمبارزات عبر رؤية الآثار المتبقية من الأسلحة القديمة كالسيوف والرماح، المسدسات والبنادق، وسواها من أدوات الحرب، فإن واحدة أخرى من أهم الخلاصات التي يخرج بها من مثل هذه المتاحف، ومن قراءات تواريخ الصراعات والنزاعات العسكرية عبر التاريخ هي خلاصة تفيد أن الحروب لا يمكن أن تحسم بالأسلحة، من أدوات القتل والتخريب فقط، وإنما هي تحسم في أحيان عدة باستخدام أدوات أخرى لا صلة لها بالأدوات الجارحة أو المتفجرة أو السامة كي تتحقق أهداف المحاربين. ويبدو أن تاريخ الحروب والصراعات والنزاعات الدولية قد أفرز التجسس وبث العيون كواحد من أدواتها الفتاكة، كما أفرز الحرب النفسية والدعاية كواحدة أخرى من أدواتها المدمرة، زيادة على أدوات الحصار والمقاطعة بأنواعها، الثقافية والاقتصادية والسياسية، كأسلحة إضافية قد تكون أكثر تدميرًا وفتكًا من الأسلحة التقليدية أو الأسلحة الكتلوية المخيفة.

وإذا كانت المجتمعات الأولى، حتى في العصور المبكرة لدويلات المدن، قد استشعرت أهمية القلاع

والحصون لحماية الذات والسكان، فإنها أدركت من ناحية أخرى أن مثل هذه الحصون والجدران العالية المحاطة بكل ما من شأنه منع حركة الجند إلى دواخل المدينة المحصنة إنما هي تمثل سلاحًا ذا حدين، لأن السياج العالي الذي يحميك يمكن أن يكون هو نفسه السياج الذي يكرس عليك فكرة الحصار والمقاطعة الخانقة حد التجويع والقحط، ثم الضعف والاستسلام. لهذا السبب عمد الملوك والمقاتلون القدماء إلى موازاة الحصون العالية بالمخازن الكبيرة القادرة على خزن ما يكفي من المواد التموينية لمدد طويلة تمنع تحويل الحصن إلى أداة انتحار. وهنا تتبلور إرادات المتحاربين عبر القدرة على ضرب الحصار والقدرة على المطاولة من خلال إحكام الحصار بالدرجة الكافية التي تؤدي إلى «قطع» المدينة المحاصرة عن مصادر الحياة من خارجها حتى من داخلها من خلال استخدام الأدوات الضاربة من بعيد لحرق المخازن ولإشاعة الخوف والذعر ولنشر التخاذل والاستياء الداخلي. يقول أبو الأدب الأميركي، واشنطن إرفنغ Irving، في معرض تحليله لهزيمة الأندلسيين في شبه جزيرة إيبريا أمام الممالك المسيحية، إن حصون الإمارات الإسلامية لم تُهزم ولم تُخترق إلاّ بعد أن استخدم الإسبان المنجنيق لرمي المدن الإسلامية بالمواد الحارقة من بعيد، وبعكسه ما كان لفرسان الصليب أن يتفوقوا قط على الفروسية العربية الإسلامية بهز السيف ورمي الرمح.

لقد كان الحصار الذي يترادف مع المقاطعة واحدًا من أهم فصول الحروب القديمة عبر التاريخ، حيث غالبًا ما كانت المدن تستسلم للجيوش الغازية التي تحاصرها وتقطع عنها كل شيء، حتى إيصال سكانها المحاصرين إلى حال من الإعياء والهلع اللذين يفجران الصراعات الداخلية. لذا فإنها تضطر للاستسلام أو لإقالة القائمين على شؤونها من أجل إنقاذ السكان مما يحيط بهم من خوف وندرة. ولم تصمد حتى بيزنطة (القسطنطينية) أمام حصار القبائل التركية العثمانية بالرغم مما حظيت به من حصون محصنة واستحضارات متنوعة، فإذا بها تسقط بعد محاولات عدة، لتغدو اليوم رمزًا للثقافة الإسلامية، بعد أن كانت غاية رموز الحضارة الغربية (الأوروبية، الآرية، المسيحية) عبر العصر الوسيط.

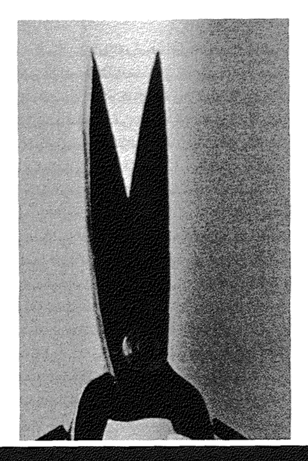


يبدو أن الإنسان قد أدرك أهمية الحصار وفاعلية أقوى أدواته، «المقاطعة»، حتى على المستوى الفردي والنفسي بين الأولاد في الحارة وأقرانهم في المدرسة، إذ إن مقاطعة واحد من الصبية أو الصبيات، بأمر من المعلم أو المعلمة، أو بالاتفاق فيما بين الأطفال أنفسهم، غالبًا ما يؤدي إلى مقاساة العذاب والشعور بالعزل أو العزلة للطفل الذي تفرض عليه المقاطعة. هذا ما يفسر الميل الفطري لدى الإنسان لأن يتجمع أو لأن ينضم إلى مجموعات أو مجتمعات صغيرة، كالعائلة أو الجماعة أو الربع أو العشيرة، من بين صيغ مجتمعية أخرى، من أجل التخلص من مساوئ الوحدة والتعرض للمقاطعة ثم للاستثمار والاستغلال. بل إن واحدة من الأساليب الاقتصادية أو المالية المهمة التي تستعملها المجاميع البشرية لإلحاق الضرر بتاجر أو بشركة أو بضائع تتمثل في مقاطعته وحرمانه من تجارته ومن الترويج لها عبر التوقف عن الابتياع منه أو البيع له. يقول بعض المتابعين الاجتماعيين إن واحدة من أهم أدوات المجتمعات المتمدنة المتقدمة لمحاربة التهرب من دفع الضرائب تتجسد في المقاطعة الاجتماعية، فإذا ما فشلت الأدوات القانونية والمحاسبية في فرض الضريبة على مواطن يتهرب من دفعها، فإن مجرد الإعلان على الملأ أن فلانًا يتهرب أو يتفنن في التخلص من دفع ما بذمته من ضرائب، يكفي لعزله عن المجتمع الذي يعيش فيه والذي لا يمكن أن يقوم بدون خدمات عامة، لأن الخدمات العامة لا يمكن أن تقدم بدون موارد عامة، وأن هذه الموارد لابد وأن يسهم بها كل مواطن عن طريق الضريبة. والحق، فإن هذه الآلية الواقعية في التفكير التعاوني التكافلي هي التي تكمن في قلب التقدم الحضاري: ففي الوقت الذي يتباهى فيه المرء في المجتمعات المتخلفة بأنه قد تمكن من استغفال قوانين ومندوبي الضرائب، يشعر المواطن في المجتمعات المتمدنة بالخجل بل وبالعار عندما يكتشف الآخرون أنه لم يدفع حصته من «ضريبة» المواطنة، تلك الضريبة التي تقدم له خدمات التربية والتعليم والشوارع العامة والمستشفيات وسواها من خدمات الأمن والسلامة. هنا تكون المقاطعة من أدوات البناء، وليس من أدوات القسر والقهر.

لقد أدرك المؤرخون، ثم رجال الدولة والقادة العسكريون من بعدهم، أن فكرة الحصار والمقاطعة

> إذا ما اتفقنا على أن المقاطعة، خاصة بشكلها الاقتصادي، إنما تشكل واحدًا من أهم الأسلحة في النزاعات والخصومات الدولية، فإن علينا في الوقت ذاته الاعتراف بأننا في العالمين العربي والإسلامي لم نتمكن من توظيف هذا السلاح على النحو الأمثل الذي يخدم مصالحنا بالطريقة المجدية المناسبة

هي من الأدوات الحربية القديمة التي يمكن تحويرها وتطويرها لخدمة أهداف معاصرة. فإذا ما كانت عملية محاصرة مدينة أو قرية في العصور السابقة تحقق أهدافها، فلماذا لا يمكن فرض الحصار على دولة أو كتلة دولية كاملة من أجل أهداف سياسية أو اقتصادية أوسع، أهداف قد تصل حد فرض الاستسلام حتى دون استخدام السلاح. وقد عشنا في العراق معطيات مثل هذه المقاطعة على نحو مباشر بعد حرب الخليج الثانية ١٩٩١م، حيث بقيت «أم المعارك» تفرخ من نسلها المشوّه والمعوق حتى عصفت بها وبنسلها الجيوش الغربية عام ٢٠٠٣م لتضع نهاية لعصر الحصار المميت والمهلك. فإذا ما كانت الأمم المتحدة قد أدركت أن تجفيف موارد الحكومة وحرمانها من تصدير النفط سيؤول إلى إضعاف النظام الذي كان قائمًا ببغداد، فإن هذا النوع من الحجر أو المقاطعة الاقتصادية قد أدى دوره في نشر القحط والفقر بين أبناء الشعب الذي لم يعد سهل الانقياد نظرًا لما كان يفت بعضده من نقص وندرة حيال أقلية احتكرت كل شيء لها. وقد ترجمت المقاطعة الاقتصادية الدولية نفسها على أشكال عدة، حيث ظهرت بوادر شيوع الرشوة والفساد الإداري. بينما أخذ الأفراد يبيعون حتى ممتلكاتهم الشخصية من أجل البقاء على قيد الحياة والحفاظ على كرامة عوائلهم وأبنائهم. لقد كانت مقاطعة العراق الاقتصادية طوال ثلاث عشرة سنة متوازية مع بروز جميع مثالب النظام الذي قاد الجمهور إلى هذه



المقاطعة ثم إلى تسليم البلد للقوى الأجنبية. وإذا كان المرء ينسى، فإنه لا يمكن أن ينسى صورًا مؤلمة لجنود لا يملكون ما يسدون به رمقهم أو حتى ما يكفي لدفع أجور النقل إلى معسكراتهم. كانت هذه الصور المأساوية غالبًا ما توازى في دخيلة الذهنية الشعبية بصورة حياة البذخ الأسطورية التي حظيت بها نخبة صغيرة من المتنفذين.

لقد انعكس الحصار على حقول التربية والتعليم العالي والثقافة على نحو عام: فإذا ما كان النظام الحاكم يقبع تحت وطأة المقاطعة الدولية، فإنه بدوره فرض نوعًا من المقاطعة على الثقافة والمثقفين، خاصة الأحرار منهم. وكانت أوجه هذه المقاطعة متجسدة في الحرمان من الكتابة ومنع أنشطة تبادل الرأي والإقلال من كل ما من شأنه التعبير عن التذمر أو الاستياء، زيادة على منع الاتصال بالعالم الخارجي، ليس عن طريق منع السفر إلى الخارج فقط، بل كذلك عن طريق قطع كافة قنوات الاتصال

المقاطعة لا تعارض حرية التجارة

محمد محمد سالم- الرياض

بدأت الدول الأوروبية جميعًا تشعر بالقلق من نجاح سلاح المقاطعة للمنتجات الأوروبية وإمكانية استخدامه لاحقًا ضد أي منها. ومن هنا جاء موقفها الداعم للدانمارك والرافض لهذه المقاطعة للمنتجات الدانماركية. فقد اعتبر الاتحاد الأوروبي أن أي مقاطعة للمنتجات الدانماركية هي عمل عدائي موجه ضد جميع الدول الأوروبية، وهدد «بيتر ماندلسون» المفوض التجاري الأوروبي في تصريحات له بتقديم شكوى إلى منظمة التجارة العالمية ضد الدول التي تسمح بهذه المقاطعة، بزعم أنها تخالف قواعد التجارة الحرة التي تضمنتها اتفاقات تلك المنظمة، والتي وقعتها غالبية الدول العربية التي تنشط فيها حملات المقاطعة وعلى رأسها بالطبع المملكة العربية السعودية. ولعل المتفحص لحقوق المستهلك كما أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها رقم ٣٩/٢٤٨ الصادر في ٩ أبريل ١٩٨٥م، يجد أن أبرزها هو الحق في الاختيار. أي الحق في أن يكون المواطن قادرًا على الاختيار في مجال المنتجات والخدمات بأسعار تنافسية مع تأمين درجة الجودة الكافية. ولم تقيد الأمم المتحدة هذا الحق بأي قيود سياسية. ويترتب على ذلك أنه يجوز للمستهلك بداهة أن يختار (على سبيل المثال) السلع الوطنية تدعيمًا لاقتصاد الدولة التي ينتمي إليها. وبالتالي فيكون له الحق في مقاطعة أي سلعة.

ولذا فإن الخبراء والمحللين الاقتصاديين يؤكدون حق شعوب الدول النامية في حرية الاختيار الذي تقره لهم المواثيق الدولية ذاتها، باعتباره من حقوق الإنسان. فحينما يقاطع المستهلك العربي المسلم السلع الدانماركية، فهو يمارس حقه في الاختيار، وهو لا يتعارض مع التزام دولته بفتح أسواقها أمام المنتجات الأجنبية دون تمييز. وتستطيع هذه المقاطعة أن تؤثر، لاسيما إذا علمنا أن بيانات الكتاب الإحصائي الدانماركي لعام ٢٠٠٥م تشير إلى أن صادرات الدانمارك إلى الدول العربية خلال عام ٢٠٠٤م بلغت نحو ٧,٥ مليار كرون (١,٢٢ مليون دولار) تعادل ١,٧٪ من صادراتها لدول العالم المختلفة البالغة ٤٥٢,٩٧٨ مليار كرون ٧٣,٦ مليار دولار.

هذا ما يؤكده الدكتور حمدي عبدالعظيم أستاذ الاقتصاد في تصريح له، حول جدوى مقاطعة منتجات الدانمارك، مضيفًا

والاطلاع، من المطبوعات إلى الفضائيات وقنوات شبكة المعلومات الدولية الإنترنت. لقد وصلت عملية محاصرة العقل العراقي المثقف درجة تغييب الورق والأحبار ناهيك عن ندرة قنوات النشر وفضاءات التعبير. أما على المستوى الجامعي، فقد حاولت القيادات الجامعية غير المسؤولة آنذاك أن تعوض عن المقاطعة الدولية للمؤسسات الأكاديمية العراقية عن طريق الاستعاضة عن برامج الابتعاثات العلمية من خلال اعتماد أسلوب «الإنتاج الواسع» للشهادات العليا (البكالوريوس والماجستير والدكتوراه) داخل الجامعات العراقية، بغض النظر عن قدراتها واستعداداتها وتواصلها بآخر نتائج البحث العلمي العالمي، الأمر الذي أدى إلى ظاهرة «تفريخ» أصحاب الشهادات العليا بالجملة، حيث لم يزل البلد والأجيال تعاني نتائج هذا «التحدي» للاحتكار الدولي الغربي لمصادر المعرفة والاستنارة.

لقد أدى الحصار وما رافقه من مقاطعة إلى

هكذا تجسدت مشكلتنا في عواطف «الهبة الأولى» التي سرعان ما تستغرقنا لتستهلك نفسها شيئًا فشيئًا حتى تغدو هواء في شبك

تجويع الموظف وحرمانه من أبسط متطلبات البقاء والعيش، لدرجة اضطراره إلى البحث عن قنوات أخرى، غير مرئية، للكسب غير المشروع. واحدة من هذه الطرائق التي ظهرت وانتشرت بين المدرسين والمعلمين في عصر الحصار بسبب ضعف الحصانة، هي طريقة «التدريس الخصوصي». لقد كان التدريس الخصوصي في ستينيات وسبعينيات القرن الزائل

قوله: خسائر الدانمارك في السعودية وحدها خلال الفترة الماضية بلغت ٧٠ مليون دولار فمعنى ذلك أنه إذا أخذنا باقي الدول الإسلامية بالاعتبار يمكن أن ترتفع الخسائر إلى أكثر من مليار دولار سنويًا.

والمقاطعة تؤثر لأنها شاملة من جانب ٥٢ دولة إسلامية ومليار وربع مليار نسمة يستهلكون المنتجات الدانماركية. وكثير من هذه الدول الإسلامية دول نفطية لديها دخل مرتفع تشتري منتجات غذائية كبيرة الحجم والقيمة من الدانمارك. وقد أعلنت الدانمارك أن خسائرها من السعودية وحدها خلال فترة وجيزة كانت ضارة ومؤثرة على الصادرات الدانماركية. وهذه دولة واحدة فقط من الدول الإسلامية فلا يجب أن نهون من أثر المقاطعة.

وإذا كانت الصادرات الدانماركية قليلة إلى الدول العربية فإن وارداتهم من النفط العربي يمكن إيقافها ومنع تصدير أي منتجات إسلامية إليهم أو غاز طبيعي أو أي صادرات.

ومعظم ما نستورده من الدانمارك منتجات غذائية وهي متوافرة بدولنا بدرجة كبيرة. وهناك منتجات بديلة يمكن استيرادها من دول أوروبا الشرقية والجمهوريات الإسلامية التي كانت تابعة للاتحاد السوفيتي السابق والمعروف «بالكومنولث».

ولا تستطيع الدول الأوروبية أن تعاقب الدول الإسلامية لأن المقاطعة هي مقاطعة شعبية وليست مقاطعة حكومات فلا تستطيع أن تتقدم بشكاوى لمنظمة التجارة العالمية لأن المقاطعة لم تحدث بقرار إداري، كما أنها لا تستطيع أن تتخذ إجراء بمنع الاستيراد أو التصدير مع تلك الدول المنتمية لمنظمة التجارة العالمية.

إن المقاطعة محاولة لإجبار من قاموا بالإساءة للرسول صلى الله عليه وسلم ومن دعموهم لمنعهم من الإقدام على ذلك أو تكراره. والمقاطعة هنا تهدف إلى حرمان الشركات الدانماركية من المكاسب التي تحققها في الأسواق العربية، بحيث تدرك أنها لابد أن تضغط على الإدارة لتبني سياسية أكثر توازنًا وأقل عداءً للإسلام، لما لذلك من انعكاسات مهمة على عمل الشركات الدانماركية وأرباحها التي تؤثر في أعداد كبيرة من المواطنين الدانماركيين، بل وفي الاقتصاد الأوروبي ككل. ومن هنا كان «بريان بيدهام» صائبًا عندما قال: «إن ما يؤهل الغرب والعالم الإسلامي لأن يكونا قطبين متصارعين، هو نفسه ما يمكنه أن يجعلهما طرفي تعايش مثمر»! ■

من الظواهر النادرة جدًا، الظواهر التي تخص قلة صغيرة جدًا من أبناء الأغنياء، ولكنها مع الحصار صارت الظاهرة الأبرز والأقرب للنظام التربوي والتعليمي الذي أفسده الحصار والمتسببون بالحصار ممن كانوا قائمين على هذا البلد المنكوب. وهكذا صار الطالب حتى في الصف الأول الابتدائي بحاجة إلى معلمة تعلمه كيف يكتب: «دار، دور» ! «نار، نور» ! أما على الجهة الثانية من سفينة التعليم المهشمة، فقد برزت ظاهرة «حمى» الشهادات العليا، بعد أن «استغنت» القيادات الجامعية عن البعثات وعن الجامعات العالمية والعربية بأخرى من ابتكارها وتسويقها. وقد وجدت هذه الحمى معناها وأبعادها الحقيقية عندما حول النظام الشهادة العليا إلى هبة أو مكرمة من «القائد الضرورة»، حيث يمكن منحها لمن يريد من الأقارب والأصدقاء والموالين.

لقد أدرك الغرب طوال هذه السنوات العجاف، وعبر أدواته التحسسية، أن الخراب الذي يحققه الحصار كل يوم في العراق كان كافيًا لإضعاف المجتمع من الداخل، خاصة وأن القائمين على هذا المجتمع لا يقبلون أن يدركوا نتائج ما يفعلونه على نحو منطقي أو علمي. لذا فقد هزم هذا النظام من داخله قبل اجتياح القوات الأجنبية العراق دون

لست شخصيًا ضد فكرة توظيف سلاح المقاطعة العربية لخدمة أهداف قومية أو دينية، كما تدعو لذلك العديد من الأطراف حيال المنتجات الدانماركية، ولكني أخشى من الخروقات البينية التي تؤول بنا إلى عدم التمكن من التماسك والتلاحم في مقاطعتنا لمنتوجات معينة

أية مقاومة من جنود لم يعودوا مستعدين للتضحية بأنفسهم من أجل صانع الحروب، وأشباله الصغار من المتلذذين بالقصور الأسطورية والحياة الخيالية. لقد أدت المقاطعة وظيفتها كاملة قبل الحرب حيث جاءت الجيوش الأجنبية لتجد جمهورًا منهكًا وجائعًا غير قادر ولا مستعد لحماية الدكتاتور.

إذا ما اتفقنا على أن المقاطعة، خاصة بشكلها الاقتصادي، إنما تشكل واحدًا من أهم الأسلحة في النزاعات والخصومات الدولية، فإن علينا في الوقت ذاته الاعتراف بأننا في العالمين العربي والإسلامي لم نتمكن من توظيف هذا السلاح على النحو الأمثل الذي يخدم مصالحنا بالطريقة المجدية المناسبة. فعلى نحو معاكس لما تفعله الدول الغربية، خاصة عبر توظيفها للقرارات الدولية، من فرض حصارات وعمليات مقاطعة محكمة وطويلة الأمد، تميل دولنا إلى البدايات الجادة التي سرعان ما تتفكك وتضمحل بسبب الخلافات البينية واختلافات المشارب وتضارب المصالح. وللمرء أن يستذكر عددًا من النماذج الناجحة (في بداياتها) والتي لم تتمكن من ليّ رقبة المقابل بسبب عدم التواصل أو الاستمرارية. من هذه النماذج التي تستحق الاسترجاع والإطراء اتفاق الدول العربية الغنية بالبترول على استعمال النفط سلاحًا إثر حرب أكتوبر في بدايات سبعينيات القرن الماضي. لقد نجحت الدول العربية بسبب التزامها هذا النوع من المقاطعة في دفع دول العالم الصناعي الذي كان منحازًا لإسرائيل إلى واحدة من أشهر أزمات الطاقة في العصر الحديث، وهي الأزمة التي لقنت بعض الدول الغربية درسًا في الأهمية الاستراتيجية للنفط العربي الذي بدونه يضطر الوزراء ورؤساء الوزارات في الغرب إلى ركوب الدراجات لمباشرة أعمالهم في مكاتبهم ! بيد أن الثقافة الغربية الشائعة لم تفوت هذه الفرصة للإساءة للعرب وللإقلال من شأنهم، كفاعل أساسي في العالم المعاصر. وهكذا غزت التصويرات الكاريكاتورية الصحافة الغربية على نحو يراد منه الإساءة للعرب، خاصة عبر الصورة النمطية المتمثلة برجل عربي بدين، يرتدي الكوفية والعقال، وهو يحتضن برميلاً من النفط على ظهر



ناقته، بينما يقف الرجل الغربي النحيف النحيل وكأنه يستجدي قطرة من محتويات هذا البرميل. حتى في هذه الحال، تمكنت الذهنية الغربية من ليّ الحملة العربية للمقاطعة على النحو الذي يفضي إلى تشويه تقديم العرب أمام الذهنية الغربية السائدة.

أما قصة المقاطعة العربية للشركات التي تتعامل مع الكيان الصهيوني، فهي الأخرى قصة ذات شجون: حيث تمكنت الحكومات العربية، تحت ظل صيغ التضامن العربي المتمثل بجامعة الدول العربية، من التوصل إلى طريقة تتم من خلالها مقاطعة جميع الشركات العالمية التي تتعامل مع إسرائيل. هنا نجح العرب إلى حد لا بأس به في الحفاظ على هذه المقاطعة وفي التلويح بما يسمى بـ«القائمة السوداء» التي يحرم من يدخل اسمه فيها من فوائد المتاجرة والتعامل مع الدول العربية. ولكن مرة ثانية، لم تتمكن الدول العربية بالرغم من أشكال التعاون والاتساق من المحافظة على وحدة الصف حيال هذا الموضوع، حتى إذا ما مرت العقود وإذا بالقائمة السوداء ولجنة المقاطعة نفسها تخترق ثم تتلاشى لتغدو اليوم مجرد طلل جامع لغبار الزمان في أرشيفات جامعة الدول العربية بالقاهرة. وهكذا تجسدت مشكلتنا في عواطف «الهبة الأولى» التي سرعان ما تستغرقنا لتستهلك نفسها شيئًا فشيئًا حتى تغدو هواء في شبك.

لست شخصيًا ضد فكرة توظيف سلاح المقاطعة العربية لخدمة أهداف قومية أو دينية، كما تدعو لذلك العديد من الأطراف حيال المنتجات الدانماركية، ولكني أخشى من الخروقات البينية التي تؤول بنا إلى عدم التمكن من التماسك والتلاحم في مقاطعتنا لمنتوجات معينة. هنا تتجسد الخطورة، ليس في فشل خطط المقاطعة للمنتج الأجنبي، ولكن في الفشل على الاتفاق على مبدأ واحد وموقف متماسك مشترك، خاصة وأن العالم الغربي، بعد التجارب المار ذكرها، قد أخذ يتندر حيال عدم قدرتنا على الاتفاق وعلى الوصول إلى موقف واحد يعكس إرادة مشتركة صلبة. وللأسف، فإن هذا ما جرى في مناسبات عدة، حيث كانت شركة الكوكا كولا من الأسماء الممنوعة، بينما كانت الوجبات السريعة ماركة «ماكدونالدز» من المحرمات العربية. ولكن للمرء أن يتيقن من عقدة الهبة الأولى التي تعاني منها مجتمعاتنا المجبولة على العاطفة، حيث لا يحتاج الإنسان إلا إلى مراقبة جهاز التلفزيون لسويعات كي يرى كم مرة تظهر الدعاية، وبلسان عربي فصيح، لمشروب الكوكا كولا ولوجبات الهمبرغر السريعة. إنه لمن الطريف أن تقدم بعض الفضائيات العربية كل ما من شأنه إشاعة هذا المشروب ومثل هذه الوجبات، باعتبار أنها مملوكة من قبل رساميل وأسماء عربية، وأن مقاطعتها تعني الإساءة لأبناء جلدتنا ! ■

من لا يريد أن يقتنع بجدوى المقاطعة لعله يصدق بأنها تنفع بإثارة فضول من نقاطعهم!

المقاطعة «فن» لابد منه

سوسن الأبطح* - بيروت



* كاتبة صحفية لبنانية.

ثمة في الانتفاضة الشعبية الإسلامية العارمة ضد الدنمارك، ما يدعو للاستغراب. لا لأن ما فعله الدنماركيون قليل، ويستهان به، بل لأن الإهانات، على الطريقة الدنماركية وغيرها، مستمرة غربيا وإسرائيليًا، منذ فترة ليست بالقصيرة. فهل هي المرة الأولى التي يعتدى بها على المسلمين بالمس بمقدساتهم؟ هذا سؤال بقيد كل مسلم شريف وموضوعي. لن نعدد هنا عدد المرات التي تم فيها المساس بمقدسات إسلامية، أو الاعتداء السافر والمهين على المشاعر الدينية، ونترك لكل واحد أن يسترجع ذاكرته، ويعترف لنفسه بأنه كان شاهدًا صامتًا ولم يتحرك، لمرات كثيرة خلت.

أما سبب النخوة والحيوية هذه المرة فأمران لا ثالث لهما، إما لأن الدنمارك بلد صغير بحجم ملعب للغولف وبمقدورنا الاستقواء عليه واستعراض عضلاتنا المتهدلة، أو لأن بعض الهيئات اتخذت مبادرات وحركت الشارع، وهو ما لم تكن تفعله سابقًا.

لكن السؤال الذي يجب أن نطرحه على أنفسنا هو التالي: لماذا نتأخر إلى هذا الحد للإحساس بالامتهان؟ ولماذا أسقطنا كمواطنين حقنا في مقاطعة إسرائيل، وقد ارتكبت وترتكب في حق مقدساتنا ما لا تفكر به الدنمارك أو تستطيعه أصلاً. هل الدنمارك أولى من إسرائيل بالمقاطعة، مثلاً؟

ليس في هذا الكلام دفاع عن الدنمارك حيث ارتكب ما ارتكب عن سبق إصرار وترصد، وكل من يتابع القصة من أولها، يعرف سوء النوايا والطوايا.

لكن الكلام، يجب أن يكون عن المقاطعة عمومًا هل هي سلاح له جدوى أم لا، ليس في مواجهة الدنمارك، وإنما لاتخاذ موقف في كل مرة يشعر فيها واحدنا بأنه جرح أو أهين ويرغب في الاعتراض. ولعل الجواب أتى من إسرائيل واضحًا. فقد انتصرت إسرائيل بالفعل حين أسقطت المقاطعة العربية، وبقيت تحتفظ بالأرض، واعتقلت الشعب الفلسطيني بأسره، ووضعته داخل سجون كبيرة، أغلقتها بمئات الحواجز وفوقها الجدار العازل. وإن لم تكن مقاطعة إسرائيل سلاحًا ناجعًا، معنويًا وماديًا، فلماذا بذلت كل غال ورخيص لتكسر الطوق، ثم لم تعد بعد ذلك متحمسة لأي تسوية رغم الاستسلام العربي.

ويوم قررت أميركا خوض حرب ضد العراق، وقبلها أفغانستان، كتب وقيل الكثير حول مقاطعة أميركية للاعتراض على الحروب، لكن الكثير من المثقفين، كان لهم دور المحبطين والميئسين. فكان واحدهم يخرج علينا ليقول «من نحن لنقاطع أميركا؟»، وهل سنعيش من دون سيارات وكومبيوترات وغسالات وبرادات، ثم ما تقاطعه أيها المواطن في مئة سنة تدفعه دولتك في رمشة عين بصفقة طائرات أو دبابات.

ببساطة المسألة ليست حسابية، ولا تخضع للأرقام. المقاطعة هي موقف مدني، وتعبير

احتجاجي. البعض يختار أن يضيء شمعة، وهناك من يرى الرسم مناسبًا له. وهناك في لبنان من حمل الأعلام للتعبير عن رأيه، وعرفنا من يعتصم، أو يضرب عن الطعام، وفي بعض الحالات ثمة من يغني أو يرقص أو يكتب القصائد. وكل له طريقة في التعبير المدني المهذب. وليس لأحد أن يتكفل بتسخيف رغبة أي إنسان في الاحتجاج، ما دامت الوسيلة التي يختارها، مسالمة ومترفعة.

بمعنى آخر، لا يحق لأحد أن يمنعني من الاشمئزاز من كل سلعة أميركية تعود بالفائدة على بلد، تفيض مداخيله، حتى يصل به الترف لتخصيص مئات مليارات الدولارات لغزو العالم. وحين أختار أن أستبدل العصير الأميركي الذي أشربه بآخر لبناني أو فرنسي، فهذا خيار شخصي بحت. لي وحدي ان أنتقي معجون الأسنان الذي يناسبني أو علبة المحارم أو حتى السيارة التي أقتنيها.

تسخيف موضوع المقاطعة، جزء من تسخيف وتسطيح قيمة الخيار الفردي، في المجتمعات العربية والذي نتج عنه ضحالة فنية وأدبية لا بل ومسرحية وسينمائية وتشكيلية.

قد تبدو المقاربة غريبة بالنسبة للبعض، لكن الأمر هو كذلك، وفي الدول التي يكون فيه للإنسان قيمة، ولخياراته وزن، ولحقه في التعبير مكانة، تتغير مفاهيم كثيرة.

المقاطعة السلمية لا تعني تفجير مطاعم والاعتداء على مؤسسات، وهو ما حدث في بعض العواصم العربية، وإنما الاختيار الحر والواعي لما نريد أن نستهلك.

بعض المثقفين تذرع بأننا دول مستوردة، وعالة على الآخرين في كل شيء، وبالتالي فنحن أعجز من أن نقاطع، متناسين أن المنتوجات الجيدة لم تعد حكرًا على بلد أو اثنين وأن ضغط المقاطعة، قد يجعل بعض الدول المهتمة باقتصادها، تدرس مواقفها السياسية جيدًا قبل أن تقدم على خطوة ما. وأن التاجر العربي في النهاية يستورد ما يقبل عليه الناس. قد لا نستطيع استبدال بعض المنتجات التي نتمنى مقاطعتها، بغيرها من بلد نميل لمواقفه، لكن هذا لا يحبط بقدر ما يحفز على البحث.

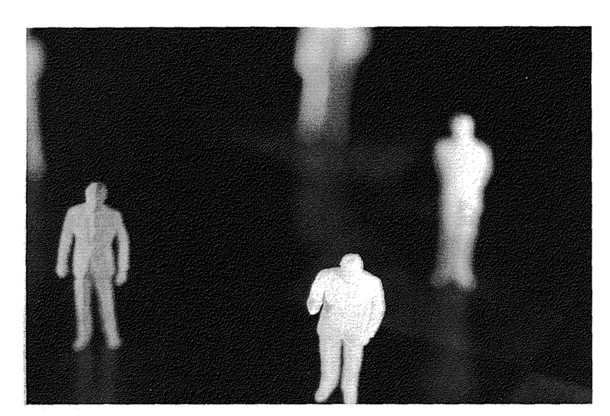
أو ليس التفكير بالمقاطعة، يجعلنا نفكر أكثر أن نكون منتجين، ألن يكون المستثمر العربي مهتمًا بتوفير البدائل بصناعة محلية أو من مصادر أخرى.

نحن نختار الأسهل، ولا نريد حتى أن نغير عاداتنا، الدنمارك بضائعها سهلة الاستبدال، وهذا ما أفرحنا، في قصة الاعتراض على الرسوم.

وكي نبقى في إطار العقل، لابد من إشارة إلى أن المقاطة الثقافية هي نمط آخر، وشيء آخر. لا أحد يستطيع أن يلزم آخر بحضور فيلم أميركي، أو دنماركي، لكن السؤال هو حول جدوى اختيار هذا الصنف من المقاطعة. بمقدورنا أن نقاطع اقتصاديًا، جزئيًا أو كليًا بعض الدول وليس جميعها، لكننا نخسر لو وصلنا إلى قناعة بفائدة مقاطعة التجارب التعليمية، أو البرامج المعلوماتية، أو الكتب من روايات وشعر ودراسات، أو حتى الاطلاع على التجارب الموسيقية والمسرحية. بمعنى آخر، كي ننمو اقتصاديًا ونبلغ سن الرشد إنتاجيًا، ونحن ما نزال في طور النمو، نحتاج إلى الإفادة من معارف الآخر، وأفكاره ونظرياته ورؤاه.

لا أحد يملك أن يفرض أي نمط من أنماط المقاطعة على من حوله، لكن الحاصل حاليًا، هو عكس المبتغى، إذ نقاطع عمليًا التجارب الثقافية والمعرفية،

تسخيف موضوع المقاطعة، جزء من تسخيف وتسطيح قيمة الخيار الفردي، في المجتمعات العربية والذي نتج عنه ضحالة فنية وأدبية لا بل ومسرحية وسينمائية وتشكيلية



لا لموقف سياسي أو إنساني له علاقة بالاحتجاج، وإنما بسبب الكسل والتواكل وقلة الفضول، لكننا نقبل بنهم غير مبرر على استهلاك البضائع المستوردة، لا بل ثمة بذخ غير مقبول، وإسراف مرضي في التبرع بأموالنا لشركات إنتاج الكماليات. والإحصائيات ترينا أن الهدر بالمليارات على العطور والماكياج والأزياء، فهل هذا كله مما يستعصي تصنيعه في بلادنا، أو يصعب الحد من استهلاكه.

قضية المقاطعة متشعبة، والخوض فيها بعمق يسهل علينا، فهم ما نريد من أنفسنا وما نطلبه من الآخر، وكيف نفهم علاقتنا مع الأشياء والشعوب والثقافات، وهل ما نزال نشعر ببعض كرامة أم أننا نريد أن نشتري ونشتري، ولا شيء غير الشراء الأعمى، والاستسلام لكل وارد ومغر.

حملة الهزء والسخرية مما هو عربي أو إسلامي تصاعدت غربيًا وأخذت أشكالاً كاريكاتورية متباينة منذ دخل صدام حسين الكويت، ووجد الغربيون أنفسهم بعتادهم وجيوشهم وسطنا وفي معمعتنا.

المتابع للصحافة الغربية كان بمقدوره أن يقرأ حينها، من التحقيقات المنشورة حولنا، والقصص المكتوبة بحقنا، والرسوم الساخرة بنا ما يثير الكثير من السخط والاستنكار. بعد ١١ سبتمبر، ودخول مغاوير «القاعدة» على الخط بخطاب ديني(على عكس صدام حسين العلماني)، فتح الباب أمام الإعلام الغربي، لمقاربة مجتمعاتنا وذهنياتنا من باب الدين، لا من زاوية الاجتماع، كما كان يحدث غالبًا.

وبالتالي فإن الكاريكاتور الغربي لم يكن مهادنًا ولا مسايرًا ولا محبًا لنا في أي حال. وبالعودة إلى بعض ما نشر، قبل الكاريكاتور الدنماركي وبعده، نجده أنه مجرد حلقة في سلسلة من الرسوم، والكتابات، التي تعبر عن رأي الآخر فينا.

والمطلوب ليس شتم هؤلاء، ولا تحطيم سفاراتهم، كي نقطع الشك باليقين، ونؤكد لهم أن صورتنا في أذهانهم هي صحيحة بل المطلوب أن نعمق وعينا بما حولنا، ونرتقى بوسائلنا التعبيرية، ونمارس حريتنا في الاختيار، وقدرتنا على الإنتاج، بما يعيد لنا شيئًا من الكرامة .

على أيّ حال، وللتذكير فقط، فقد كان من مردود المقاطعة ضد «بلاد الرسوم المسيئة للإسلام»، أن نفدت نسخ القرآن المترجمة من المكتبات الدنماركية. وبالتالي من لا يريد أن يقتنع بالجدوى الاقتصادية للمقاطعة، لعله يصدق بأنها تنفع في إثارة فضول من نقاطعهم ■

مقاطعة المنتجات الدنماركية

مؤثرة ولا بد أن تستمر

محمد علي الهرفي* - الأحساء

*أكاديمي وكاتب سعودي

المقاطعة بمفهومها العام فعل طبيعي تلجأ إليه الأمم والأفراد للتعبير عن ردة فعلها تجاه حدث ترى أنه يسيء إليها بصورة من الصور.
والمقاطعة الاقتصادية تعد أقوى أنواع المقاطعة لشدة تأثيرها على الجهة أو الدولة التي تقع عليها تلك المقاطعة، وقد رأينا نماذج كثيرة من المقاطعة الاقتصادية عبر التاريخ البشري وكلها تصب في الاتجاه نفسه، وهو محاولة إضعاف الخصم عن طريق محاصرته اقتصاديًا.

تذكر كتب التاريخ أن قبيلة قريش قاطعت بني هاشم - وهم أبناء عمومتها - لكي تضغط عليهم ليسلموها رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم فقررت ألا تبيعهم شيئًا ولا تشتري منهم شيئًا، كما قررت كذلك ألا تتزوج منهم ولا تزوجهم. وقد استمرت هذه المقاطعة حوالي ثلاث سنوات.

وفي غزوة بدر أمر الرسول صلى الله عليه الصلاة والسلام بقطع المياه عن المشركين ليكون ذلك المنع أدعى لاستسلامهم في المعركة.

ومعروف أن الرسول أمر باعتراض قوافل قريش القادمة من الشام ليقطع عن أعدائه - قريش - كل المقومات الاقتصادية التي تمدهم بالحياة فيكون بذلك قد عمل على إضعافهم.

وفي تاريخنا الحديث نجد أن الشيء نفسه يتكرر ولنفس الأسباب - غالبًا - ففي سنة ١٩٢١م أصدر حزب الوفد المصري قرارًا يحث فيه المصريين على مقاطعة الإنجليز، وطالبهم بعدم الشراء منهم، كما طالب التجار وأصحاب الأموال بسحب ودائعهم من المصارف البريطانية.

وبعد الحرب العالمية الثانية امتنع كثير من الأوروبيين عن شراء البضائع الألمانية بسبب احتلال الألمان لبلادهم.

ومعروف أن الدنمارك قاطعت النمسا في شأن داخلي وذلك عندما فاز العنصري «يوكاهيدا» في الانتخابات النمساوية.

كما قاطعت كذلك فرنسا احتجاجًا على استخدام الطاقة النووية، كما قاطعت ألمانيا في الشأن النازي.

ونعرف كذلك أن أمريكا قاطعت فرنسا أثناء غزوها للعراق لأن فرنسا لم تقف معها سياسيًا في ذلك الغزو الآثم.

الذي أريد قوله إن المقاطعة ليست من اختراع المسلمين في عصرنا الحاضر بل هي فعل لجأت إليه

كل الأمم قديمًا وحديثًا عندما تجد أن هذا الفعل يحقق لها مصالحها.

وعندما تحتج الدنمارك على هذا الفعل وتحاول تأليب الاتحاد الأوروبي ضد العرب عمومًا والسعودية خصوصًا فإنها تناقض نفسها بصورة واضحة، وكذلك تفعل أمريكا عندما تقف إلى جانب الدنمارك بحجة واهية، وهي الدفاع عن الحريات الصحفية.

الدنمارك - كما نعرف - سمحت بالاستهزاء بالرسول الكريم، ووصفته بأسوأ الصفات، وأعطت الفرصة لبعض السيئين في دول أخرى ليعيدوا رسم هذه الصور في مجلاتهم زيادة في الاستهزاء وتحت مظلة الحريات الصحفية التي يدعونها، وقد ثبت عمليًا أنهم كاذبون في تلك الادعاءات لأنهم رفضوا نشر صور تتعلق بادعاءات اليهود في المحارق النازية وتضخيمهم لهذه المحارق.

ردة الفعل كانت عنيفة وقوية في كل بلاد المسلمين، وأعتقد أن سببها إدراك المسلمين أن هذه الرسوم مقدمة لأفعال أكثر منها سوءًا، وأنها تمثل بالونة اختبار لهم ليكون العمل القادم متمشيًا مع ردة الفعل التي سيحدثها ذلك الفعل الدنماركي.

مقاطعة المنتجات الدنماركية كانت أول ردّ فعل على تلك الرسوم المسيئة للرسول الكريم ولكل فرد مسلم في هذا العالم..

ابتدأت هذه المقاطعة في بلادنا - كما أعلم - وكانت قوية وسريعة وفعّالة، وأعترف أنها جاءت فوق ما كنت أتوقعه وبكثير.

أكاد أن أقول إن كل المجمعات التجارية الكبرى سحبت البضائع الدنماركية وأعلنت صراحة أن هذه البضائع مقاطعة وبسبب الاستهزاء بالرسول الكريم، وقد رأيت في بعض الدول العربية متاجر كبرى فعلت الشيء نفسه.

الشيء اللافت للنظر أن الغرف التجارية في بلادنا اتخذت الموقف نفسه، حيث شجعت التجار على إيقاف الاستيراد من الدنمارك حتى يتم إيضاح موقفهم من إساءة بعض صحفهم للرسول الكريم صلى الله عليه وسلم وأعتقد أن هذه الخطوة كانت موفقة إلى حد كبير.

وفي هذا السياق أيضًا كان موقف وزراء الداخلية العرب جيدًا، إذ طالب هؤلاء الوزراء في اجتماعهم في تونس وفي الدورة الثالثة والعشرين طالبوا الحكومة الدنماركية بمعاقبة راسمي الكاريكاتورات المسيئة للرسول، كما طالبوها كذلك بعدم السماح بتكرار هذه الأفعال.

حملة المقاطعة لم تقف عند هذا الحد فقد أصدرت رابطة العالم الإسلامي بيانًا قويًا حول هذا الموضوع، ومثلها فعلت منظمة المؤتمر الإسلامي.

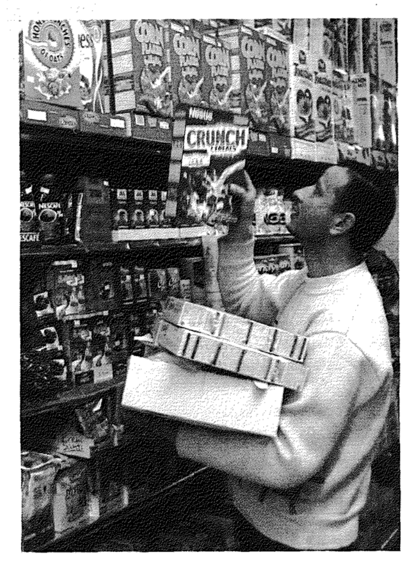
هذه البيانات أذكت عاطفة المسلمين عمومًا ودفعتهم لاتخاذ خطوات فاعلة في مقاطعة البضائع الدنماركية خاصة والنرويجية بصفة عامة.

وقد ساهمت بعض الدول العربية والإسلامية في هذه المقاطعة، فبعض هذه الدول استدعت سفيرها للتشاور، والبعض الآخر استدعى السفير حتى يتم حلّ المسألة بطريقة مرضية، وكانت إيران أقوى هذه الدول في تعبيرها عن مقاطعتها الاقتصادية للدنمارك، حيث أعلنت أنها لن تتعامل مع الدنمارك في أي شأن اقتصادي، وأنها ستوقف كل التعاملات القائمة حاليًا..

الحملة الشعبية للمقاطعة كانت واضحة وفي جميع الدول العربية والإسلامية، حيث امتنع معظم الناس عن شراء المنتجات الدنماركية، وقام آخرون بكتابة أسماء هذه المنتجات وتوزيعها عبر الوسائل المتاحة، كما رأينا لوحات كبرى في بعض الشوارع وكلها تدعو لمقاطعة تلك المنتجات واستبدال أخرى بها وذلك تعبيرًا عن غضب هؤلاء من الإساءة لرسولهم الكريم..

أعتقد أن ردة فعل جمهور المسلمين كانت واقعية

أجزم أن الحملة حققت الكثير وأنها ذات أهمية عظيمة للدفاع عن الكيان الإسلامي من المحاولات المتكررة التي تريد إضعافه، ولكنها ليست كافية إذا لم تأخذ صفة الاستمرار ما لم تزل أسبابها



وفي مكانها لأنهم لا يستطيعون السكوت ولا يستطيعون في الوقت نفسه فعل أكثر من ذلك، فالمقاطعة هي الحد الأدنى الذي يجب أن يفعله كل مسلم للتعبير عن موقفه تجاه دينه ونبيه.

الشيء الذي ساءني التعبير العنيف الذي مارسه البعض في بعض الدول العربية والإسلامية تجاه الأشخاص أو الممتلكات الأجنبية لأن هذا النوع من التعبير لا يخدم قضية المسلمين بقدر ما يسيء إليها، ولكن يبدو أن العاطفة غير المنضبطة قد تقود صاحبها إلى أفعال غير محسوبة في بعض الأحيان..

هذه المقاطعة جعلت الناس -عمومًا- يتخذون منها موقفين متضاربين، فغالبية المسلمين في العالم أيدوها واستحسنوها، بل وطالبوا كل مسلم بممارسة هذا النوع من التعبير في كل موقف يساء فيه للإسلام أو بلاد المسلمين بأي نوع من الإساءة.

آخرون رأوا أن المقاطعة الاقتصادية للدنمارك لا تحقق المصلحة للمسلمين عمومًا بل قد تسيء إليهم فيما لو أن الاتحاد الأوروبي اتخذ قرارًا بمقاطعة المسلمين عمومًا. وحجتهم في ذلك أن الدول العربية والإسلامية ضعيفة ولا تملك المقومات الكافية لتحقيق الحياة الكريمة لشعوبها دون الاعتماد شبه الكامل على الآخرين..

ومع أن القول الثاني فيه الكثير من الصحة إلا أنه لا ينبغي أن يكون مبررًا في إضعاف المقاطعة والتأثير عليها.

صحيح أن الدول العربية والإسلامية مطالبة -عقلاً وشرعًا- باتخاذ كل الخطوات التي تستطيعها لتقوية اقتصادها وصناعتها لتحقيق الاكتفاء الذاتي لشعوبها خاصة في الأشياء الأساسية مثل الطعام واللباس والصناعات التي لا يستغني عنها أيّ مجتمع.

وصحيح كذلك أن بعض هذه الدول قادرة على فعل ذلك لأنها تملك كل المقومات التي تمكنها من إيجاد صناعات جيدة تحقق الاستقرار والاستمرار، وهذه الدول عليها أن تسعى لذلك وبسرعة، لأن الدولة التي تعتمد على سواها في كل شيء ليست دولة حقيقية لأن أولئك الذين تعتمد عليهم قد يوقفون عنها كل شيء عندما يرون أن هذا الإيقاف يحقق مصالحهم، والتاريخ يثبت ذلك وفي كل مراحله منذ القديم وحتى الآن.

أقول ومع قوة القول الثاني إلا أن المقاطعة يجب أن تستمر مع مطالبة الدول القادرة على تحقيق الاكتفاء الذاتي لشعوبها.. الاستمرار في المقاطعة تعبير عملي موجه إلى الطرف الآخر «المعتدي» ليقول له: «إن المسلمين سيعملون كل ما بوسعهم للرد على إساءاتكم واعتداءاتكم المتكررة على المسلمين، وبدون ذلك فإن الإساءات لن تقف ولن يكون لها سقف لا تتعداه».

مقاطعة المسلمين للدنمارك كانت مؤثرة وقوية، وقد رأينا شدة هذا التأثير في تصريحات مسؤولي عدد من الشركات الدنماركية الذين أعلنوا عن حجم خسائر شركاتهم وعن تسريحهم لعدد كبير من موظفيهم، وكذلك من الاحتمالات السيئة التي

ستلحق بهم لو استمرت هذه المقاطعة..

رأينا تأثير هذه المقاطعة في تحركات المسؤولين الدنماركيين في بعض عواصم الدول العربية المؤثرة في الشارع الإسلامي مثل السعودية ومصر..

ففي السعودية تحرك السفير الدنماركي وفي أكثر من اتجاه، أراد أن يعبر عن استيائه مما حدث، كما أراد أن يؤكد أن بلاده لا ترضى بتلك الرسومات المسيئة لنبي الإسلام، قابل رئيس مجلس الشورى وسواه، عبر عن موقفه في الصحافة السعودية، وأعتقد أن المقاطعة كانت وراء تحركاته..

السفير الدنماركي في مصر قام بالشيء نفسه، قابل الكثير ومنهم شيخ الأزهر، حاول أن يبرر ويعتذر لحكومته وأن يتهم الحريات الإعلامية التي كانت وراء تلك الرسومات..

الحكومة الدنماركية حاولت تأليب الاتحاد الأوروبي على الدول التي تبنت المقاطعة، فأرسلت السيد «خافيير سولانا» ليهدئ الوضع -كما يقولون- ولكن الوضع بقي على حاله لأن سبب المشكلة لم يحل



حتى الآن..

أقول: كل هذه التحركات وسواها تدل بشكل واضح على تأثير تلك المقاطعة على الدنمارك، كما تدل في الوقت نفسه على أن الأوروبيين كلهم- وقبلهم غيرهم- يريدون العمل على إنهاء كل إشكال المقاطعة الإسلامية الاقتصادية على شركاتهم وبصورة نهائية مهما كانت أفعالهم، ولهذا كله كانت تحركاتهم قوية ومتتابعة لإنهاء المقاطعة دون أن يبحثوا بجدية عن أسبابها ويحاولوا إنهاء هذه الأسباب..

المقاطعة ما زالت قوية، وأعتقد أنها حققت بعض أهدافها في إطار الممكن الذي تستطيعه الشعوب بصورة تلقائية وعملية وأعتقد أن القول بعدم جدواها غير صحيح على الإطلاق، وأعجب من القائلين بعدم أهميتها أو المطالبين بإيقافها بالكلية بحجة أنها قد تضر بعض الشركات السعودية، مع أن هذه الشركات أعلنت بنفسها عن مشاركتها في هذه المقاطعة وأن نبيها أغلى عليها من المال الذي تكسبه من بيع المنتجات الدنماركية..

كما أعجب من الذين يدّعون أن الإسلام لا يأمر بالمقاطعة في هذه الحالة مع وضوح الأدلة الشرعية على أهميتها وعلى أن الرسول صلى الله عليه وسلم فعلها كما أن عددًا من الخلفاء فعلها بعد ذلك عندما كانت الحاجة تدعو إليها.

أجزم -مرة أخرى- أن الحملة حققت الكثير وأنها ذات أهمية عظيمة للدفاع عن الكيان الإسلامي من المحاولات المتكررة التي تريد إضعافه، ولكنها ليست كافية إذا لم تأخذ صفة الاستمرار ما لم تزل أسبابها، وإذا لم تدعمها الحكومات وبكل الوسائل، وأهمها العمل على تحقيق الاكتفاء الذاتي للشعوب العربية والمسلمة حتى لا تكون هذه الشعوب عالة على عدوها يمكنه التحكم فيها في أي وقت..

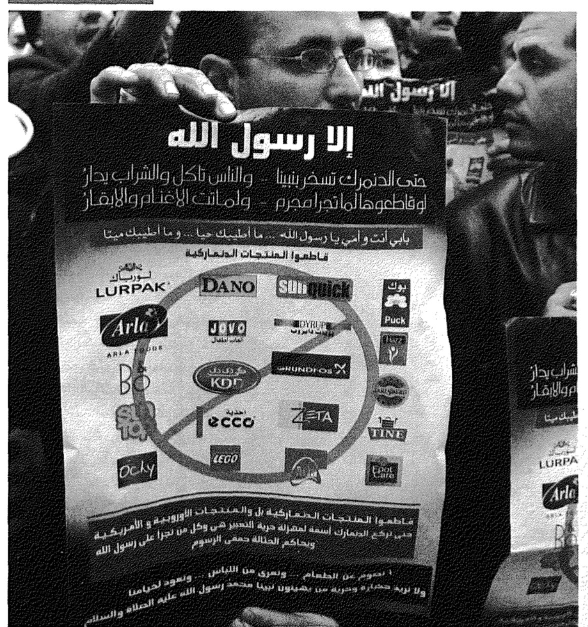
علينا أن نتذكر أن الإسلام أمرنا بتحقيق القوة لمجتمعنا، كما أمرنا ألا نكون عالة على عدونا، ونحن مطالبون بالاستجابة لأوامر إسلامنا في كل وقت..

لكي تكون المقاطعة مجدية ومؤثرة لا بد من تحقيق كل شروطها، ومن أهم هذه الشروط توفير الأجواء الملائمة لتطبيقها بصورة كاملة وقوية ومؤثرة، وهذه المسؤولية يجب أن تتضافر كل الشعوب والحكومات على تحقيقها.. ■

الحملة ضد الدنمارك

سلوك عاطفي غير مرتبط باستراتيجية واضحة

عمار بكار* - الإمارات



*رئيس تحرير موقع قناة العربية على الإنترنت .

هناك شعور أليم وحاد ينتاب الكثيرين الذين يتابعون الإعلام الغربي عندما يشاهدون الصور السلبية عن العرب والمسلمين تتوالى كل يوم بطرق مختلفة، وعندما تشاهد الحقيقة حول قضية فلسطين ـ مثلا ـ تزور كل يوم، ويصبح الظالم فيها مظلومًا، والمظلوم ظالمًا، تشعر بالغضب، وتتمنى لو أن هناك شيئًا يمكن فعله.

هناك بالتأكيد ما يمكن فعله، وهناك من يحاول. وأنا كتبت كثيرًا عن هذا الأمر خلال السنوات العشر الماضية، ومع ذلك فأنا منزعج ومعترض على حملة المعارضة ضد الدنمارك.

لقد انتفض الناس غاضبين لعدة أسابيع لما رأوا أعظم الخلق الرسول محمد صلى الله عليه وسلم يساء إليه في الصحيفة الدنماركية، لكنهم في غمرة هذا الشعور نسوا عدة قضايا هامة.

لقد كان واضحًا أن رد الفعل هو مجرد سلوك عاطفي بحت، تحول بسرعة إلى سلوك جماعي، وربما كان من الغريب تفسير تأخر هذا الانبعاث العاطفي لعدة أشهر، ولكن يمكن القول إن ظرفًا معينًا أتاح لهذا أن يحصل فجأة وأن ينطلق الناس نحو التعبير عن غضبهم.

مشكلة السلوكيات العاطفية أنها غير منطقية وأنها لا ترتبط باستراتيجية واضحة وأنها تنطفئ بعد فترة شأن العواطف بأنواعها. كانت الحملة المصاحبة للرسوم المسيئة غير منطقية لأن الإساءات تحصل كل يوم في الإعلام الغربي، وإذا كان كتاب سلمان رشدي وهذه الصور قد لفتت انتباهنا فهناك الكثير مما لم يلفت انتباهنا، ويحمل نفس الأثر التدميري.

لم يكن واضحًا خلال الحملة لماذا غضب المسلمون من الرسوم بمعنى أنه لم يكن لديهم أي رسالة واضحة يقدمونها للغرب ويحددون فيها ما يريدون، ولما انتبه الناس لهذا طالبوا بالاعتذار من طرف الحكومة الدنماركية، رغم أن رئيس الوزراء الذي طلب منه الاعتذار يتم شتمه في الصحف كل يوم ويرسم بصور ساخرة دائمًا (وكذلك شأن الملكة)، ومن هنا نشأ سوء الفهم، فرئيس الوزراء لا يريد الاعتذار نيابة عن الجريدة التي تنتقده باستمرار لأنه لا يملك عليها أي سلطة، ونحن رفضنا أن نتفهم طبيعة النظام الديمقراطي الغربي، وبقي كل طرف غاضبًا وعاجزًا عن توصيل رسالته.

كان هناك مشكلة أيضًا في التخطيط لهذا الموضوع، لأنه لم يخطط له حقيقة. لم يحسب أحد حساب أحداث العنف التي نشأت لاحقًا التي أساءت

كثيرًا للعالم الإسلامي. ولم يحسب أحد احتمالية أن يقوم رجل غاضب (أو شخص مستغل للظروف) بإلقاء قنبلة يدوية صغيرة على مبنى الجريدة قد لا يحدث أي ضحايا ولكنه يجعل أوروبا كلها تعيش في حالة مراجعة للقوانين والأنظمة وتزيد من تشديدها على الجاليات العربية والإسلامية هناك، كما حصل في حال مقتل المخرج الهولندي فان جوخ، الذي غضب المسلمون من فيلمه المسيء للقرآن الكريم، فهجم أحدهم وقتله. وغير هذا حال المسلمين في هولندا إلى الأبد.

لم يحسب الناس حساب ما حصل وهو تضامن الصحف الغربية مع الصحيفة الدنماركية، وإعادة نشر الرسوم مئات المرات في الصحف ومواقع الإنترنت، وبالتالي تكرر الإساءة وتشويه صورة الرسول صلى الله عليه وسلم وصورة المسلمين. ولحسن الحظ أن عقلاء أوروبا استوعبوا الموقف وفهموا أهمية تهدئة العالم الإسلامي، وتوقفت قضية إعادة نشر الرسوم المسيئة. لقد جهل البعض أن حرية التعبير تمثل «دينًا» للغربيين وخيارًا لا تراجع عنه، ومواجهة حرية التعبير بهذا الشكل معناه أيضًا تحدي الغربيين في أهم قيمهم، وغاب عن الكثيرين إن كان المسلمون في وضعهم الحالي قادرين على مثل هذا التحدي وهذه المواجهة مع الأوروبيين.

كثيرون كانوا يقولون إن حرية التعبير الكاملة غير موجودة في الغرب بدليل أنه لا يمكن إنكار الهولوكست، لكن هؤلاء جهلوا لماذا يحصل ذلك وكيف يجيب الغربيون على هذه القضية. معظم الناس لا يعرفون البعد التاريخي للأمر وأن إنكار الهولوكست يمثل لدى الغربيين عودة لتأييد النازية التي أدخلت العالم في حرب عالمية قاسية لن ينساها التاريخ أبدًا.

وعلى العموم، هذا كله بالنسبة لي مفهوم، لأن عدم التخطيط لمثل هذه الأمور يحصل دائمًا، ولكن ما يجعلني أعترض بقوة على المعارضة التي حصلت هي قضية «الطاقة الحيوية الخيرية» لدى الإنسان.

نحن عادة مشغولون بالعمل والأسرة والعلاقات الاجتماعية، ولا يهتم معظمنا ببذل الكثير من الوقت والجهد في الأعمال التي تعود بالنفع على الصالح العام، ولكن البعض منا يبذلون القليل، لأن لديهم طاقة حيوية خيرية محدودة يريدون من خلالها أن يقدموا شيئًا للناس، ليشعروا بالرضا بأنهم حققوا الواجب عليهم في هذا المجال أو ذاك. المشكلة أن محدودية هذه الطاقة تجعل من المهم جدًا لأمة متهالكة تعاني مئات المشكلات المستعصية أن تصرف هذه الطاقة بأكبر قدر ممكن من الفعالية التي تحقق الأهداف ذات الأولوية قبل أي شيء آخر.

وبالرغم من أن المقاطعة هي عمل فردي من حق الإنسان أن يبذله احتجاجًا على الإساءة للرسول الكريم، إلا أن الجهد الضخم الذي بذله الناس للدعوة لهذه المقاطعة، وهي في النهاية عمل مؤقت له ثمرات محدودة، يجعلنا نتساءل فيما إذا كان ينبغي بذل هذا الجهد في قضايا أكثر أهمية وفي جهود تعطي ثمرات أفضل على المستوى البعيد.

الأمر بالضبط يمكن تشبيهه بالموارد التي تملكها الدولة أو الشركة، لديك القليل من المال، ألا تحرص دائمًا على بذله في أهم الأشياء وأكثرها أولوية لتحقيق الأهداف العامة؟ الأمر نفسه ينطبق على طاقتنا الإيجابية، التي يجب أن نحرص على بذلها في القضايا الأكثر أولوية. وأنا هنا لن أتحدث عن هذه القضايا الأكثر أهمية لأن لها حديثا مستقلاً، ولأنه

لست ضد المقاطعة، فهي سلوك شخصي من حق كل إنسان أن يقوم به بسبب أو بدون سبب، ولكنني ضد تضييع جهود أمة كاملة في ردود فعل عاطفية لم يخطط لها، وضد الغضب غير المجدي، وضد المغامرات التي تثير الحماس دون قيمة، وضد الجهود السلبية

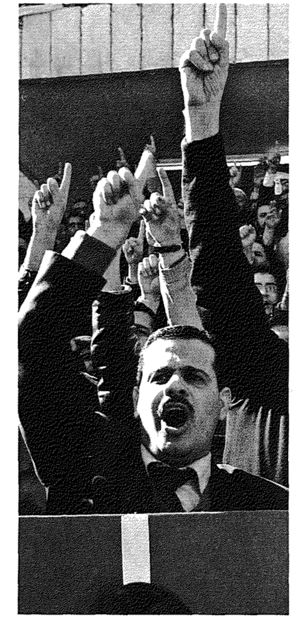
إن لم تخطر ببالك قضايا أكثر أهمية، فإنك يجب أن تدرك مباشرة حجم المشكلة عندما تجري أمة تعاني الضعف في كل مجال وراء مشاعرها العاطفية (رغم أنه أمر مطلوب ومبرر) وتنسى القضايا الهامة التي تخرج بها من الهاوية التي تعيشها.

ربما كان هذا هو السبب الذي جعل الرسول صلى الله عليه وسلم يتجاهل دائمًا كل محاولات الإساءة إليه، وكان بهذا قدوة للصحابة الكرام الذين عانوا الأمرين في مجتمع مكة المكرمة، وذلك حتى لا تضيع الطاقة الحيوية في الردود الغاضبة بينما هنا مهام الدعوة، وهي أكثر أهمية بلا شك.

الأمر الآخر الذي يمكن قراءته في سلوك الرسول الكريم هو أن التسامح كفعل إيجابي خير دائمًا من الفعل السلبي فيما يوصله من رسائل للناس، وهذا أمر أثبتته فيما بعد النظريات السياسية والإدارية والتعليمية والتجارب العلمية التي تثبت فعالية الرد الإيجابي مقارنة بالرد السلبي.

لقد عانينا كأمة الكثير من أثر «الإرهاب» السلبي علينا، وكانت هذه الإساءات في الصحف الدنماركية فرصة هامة للاستفادة منها في أنشطة إيجابية للتعريف بالإسلام والمسلمين وتبرئته من هذه الأنشطة التدميرية، ولذلك أعتبر ما حصل لاحقًا بعدما هدأت العواطف من حوار مع الدنماركيين، وإقامة المؤتمرات وغيره أفضل بكثير من الهجوم وحرق السفارات والمظاهرات الأفغانية التي مات فيها العشرات وتدمير شركات عربية لمجرد أنها قررت إقامة علاقة تجارية مع دولة أخرى كانت عبر التاريخ دولة مسالمة للعرب والمسلمين.

لقد كتبت قبل أسابيع مقالة بعنوان «صدفة حزينة في الدنمارك»، لأن الدنمارك خصصت عام ٢٠٠٦ لتعريف الدنماركيين بالثقافة العربية والإسلامية وخططت لهذا لمدة أربع سنوات، ووضعت سلسلة طويلة من الأنشطة تشمل برنامجًا للتبادل الإعلامي والأكاديمي ومهرجانًا ثقافيًا يمتد طوال شهر أغسطس، ولكن المصادفة دمرت هذا النشاط، وجعلته في وضع محرج، وخاصة بعدما وجد الدنماركيون أنفسهم مكروهين من شعوب لا يعرفون عنها شيئًا بسبب رسوم في صحيفة لا يملكون عليها



أي سلطة قانونية.

أحدهم قال لي بعد قراءة المقالة إن الأمر ربما لم يكن مصادفة، وأن الصحيفة ربما فعلت ذلك لتخرب هذه الجهود. بصراحة لم يخطر هذا الاحتمال في بالي قبل أن يقول لي الصديق هذا، ربما لأنني أكره نظرية المؤامرة، ولكن التخريب قد حصل بكل أسف.

أنا لست ضد المقاطعة، فهي سلوك شخصي من حق كل إنسان أن يقوم به بسبب أو بدون سبب، ولكنني ضد تضييع جهود أمة كاملة في ردود فعل عاطفية لم يخطط لها، وضد الغضب غير المجدي، وضد المغامرات التي تثير الحماس دون قيمة، وضد الجهود السلبية.

تحية إكبار لكل الذين يخططون ويفعلون إيجابيًا!! ■

هل هو حوار « الطرشان» ؟

الغرب : لماذا يحتجون ؟
الشرق: لماذا لا يعتذرون ؟

المعرفة - خاص

إذا كانت الهجرة النبوية هي الحدث الذي بدأ منه التأريخ الإسلامي، وميلاد عيسى عليه السلام هو بداية التاريخ المسيحي، وإذا كان الحادي عشر من سبتمبر يمثل ساعة الصفر في التاريخ الأمريكي الحديث، فإن الأحداث المرتبطة بنشر صحيفة دنماركية للصور المسيئة للرسول الكريم - صلى الله عليه وسلم- تمثل صفحة جديدة في مستقبل المسلمين في أوروبا، أو ربما تكون (الدش) البارد الذي أيقظ الغرب من أوهامهم بإمكانية اندماج المسلمين في المجتمعات الأوروبية.

الوجود الإسلامي حديث عهد في بعض الدول الأوروبية الغربية، ومع ذلك عرف الكثير من التحولات، فهو تارة عبارة عن ملاذ لـ(الإسلاميين) الذين هربوا من بلادهم التي أصدرت أحكامًا بالسجن عليهم تصل إلى الإعدام، فوجدوا في أوروبا ضالتهم، منها يستطيعون أن يمارسوا حروبهم ضد هذه البلاد، ووفر لهم الغرب ما شاؤوا من حريات بدون حدود، حتى لو كانوا يدعون في خطبهم إلى كراهية هذا الغرب، ورفض قيمه، بل إن أحدهم نصّب نفسه خليفة للمسلمين، وجعل مقره مدينة كولونيا، وأصدر ابنه الذي تولى الخلافة من بعده فتوى بإهدار دم أحد أتباعه، الذي نازعه على الخلافة.

كما أخذ الوجود الإسلامي تارة أخرى شكل الضيف المؤقت، جاء أتباعه للاسترزاق وجمع المال، ثم العودة إلى أهلهم، ولذلك كانت مساجدهم في أقبية البيوت القديمة، أو في مصانع توقفت عن الإنتاج، بل إنها كانت في بعض الأحيان في الحي المخصص لبيوت الدعارة، كما هو الحال في مدينة هامبورج، وكان الكل يقول إن الأمر يتعلق بشهور أو بسنين تمر بسرعة، ثم نعود إلى بلادنا الإسلامية.

وكان هذان الصنفان من المسلمين أفرادًا في مجتمع مواز لمجتمع الغالبية، لكل منهما قيمه ومبادئه، بل لكل منهما عالمه المستقل، لا يجمعهما إلا تناول الطعام في مطعم تركي أو لبناني، أو في اللقاءات الدورية التي تقيمها الكنائس والمساجد، ليقولوا فيها إن الأديان تربط بيننا، وإن الحوار بين الأديان مهم جدًا. ولكن الحقيقة أن كل منهما بقي مختلفًا تمامًا عن الآخر.

جاء الحادي عشر من سبتمبر وانقلبت الموازين في الغرب، إذ لم يعد مصدر الخطر الشخص الملتحي، قصير الثوب، المتزوج بأكثر من امرأة، ولا من السيدة المنقبة التي لا تصافح الرجال، ولا المسلم المعتكف في مسجده صباح مساء، بل أصبح المسلم المندمج في المجتمع الذي درس في جامعات الغرب، وله علاقة طيبة بكل من حوله، هو مصدر الشك في أن يكون عضوًا في خلية نائمة، لا تظهر عليه أي أعراض التطرف، إلا عندما يجمعون بقايا جثمانه المتناثر في كل الأرجاء بعد انفجار عبوة ناسفة كما حدث في إسبانيا، وكما حدث في نيويورك.

محاولات طمس الهوية

مرت سنوات قلائل، عاد فيها المجتمع الغربي ليقول إن المسلمين جزء من مجتمعنا، سيذوبون أو ينصهرون يومًا ما في مجتمعنا الغربي، خاصة أن الجيل الثالث من المسلمين لا يعرفون عن بلدانهم الأصلية الكثير، وظنوا أن الرحلات التي تنظمها المؤسسات التعليمية من الروضة، التي تقتضي أن يبيت الشاب أو الفتاة مع زملائه ومعلميه بعيدًا عن البيت لعدة أيام، وأن حصص التربية الجنسية، وإلزام الأطفال المسلمين الملتحقين بالمدارس التابعة للكنيسة بحضور دروس التربية المسيحية، علاوة على برامج الأطفال في التلفزيونات والراديو التي تلقن الطفل استقلاله عن أهله، وتعلمه الثورة والعصيان - ظن الغرب أن كل هذه المؤثرات قادرة على أن تجعل الشباب المسلم، لا يختلف كثيرًا عن الشباب الغربي.

أظهرت الحرب على العراق أن صناع القرار في الغرب يستعينون بخبراء مزعومين في شؤون الشرق الأوسط، عاجزين عن فهم الإنسان العربي المسلم. الإدارة الأمريكية اعتقدت خطأ أن إلقاء القنابل، وطمس معالم بغداد العربية العريقة، عاصمة الخلافة الإسلامية، ومقر حكم الدولة العباسية، سيؤدي إلى قيام بغداد جديدة، أمريكية الهوى، غربية الميول، وأن المسلم السني والشيعي، وأن العربي والكردي، سيرتدون الجينز، ويدخنون المارلبورو، ويأكلون الهامبورجر، ويصبحون هاواي جديدة، أو ولاية ٥١ لأمريكا. هذه الإدارة رأت أن الأسلوب الذي يجب انتهاجه مع العرب هو استخدام أسلوب فرض التغيير بالعنف، وبإملاء من الخارج، وهو الأسلوب الذي تسعى لتكراره في سوريا وفي إيران.

وعلى هذا الدرب سار محررو الجريدة الدنماركية سيئة الذكر، فقد رأوا أن رفض الفنانين الدنماركيين رسم صور للنبي محمد - صلى الله عليه وسلم- لكتاب أطفال يصدر في الدنمارك، أمر لا يمكن قبوله، معتبرين أنه لابد من محاولة فرض تغيير إضافي على المسلمين، وهو أن يتخلصوا من دينهم شيئًا فشيئًا، ومادام المسلمون يكنون لرسولهم كل هذا الحب والتقدير، فلابد من توجيه الطعنة في سويداء القلب.

الصدمة

إذا كنت جالسًا في سينما تشاهد فيلمًا كوميديًا، لا يتمالك المشاهدون من حولك أنفسهم من فرط الضحك، بينما أنت تشعر بالغضب العاصف، فلابد أنك مختلف تمامًا عنهم، وهم مختلفون عنك أيضًا، وعندها لابد أن تسأل ما الذي أضحكهم وأغضبك. ولعل هذا ما حدث تقريبًا في أزمة الصور المسيئة للرسول الكريم صلى الله عليه وسلم.

عندها تساءل الغرب: ما الذي يغضب المسلمين؟ حاولوا تحليل هذا الأمر، ووصلوا إلى نتائج عديدة، كثير منهم قالوا إن المسلمين لم يعرفوا (عصر التنوير)، أي تراجع دور الدين، وإزالة القدسية عنه، بحيث يتحول إلى جزء من الحياة الدنيوية.

وإلى جانب الزعم بافتقاد المسلمين للتنوير، قال آخرون إن الحفاظ على حرية الرأي في مجال الإعلام، لابد من الحفاظ عليها كإحدى دعامات الحضارة الغربية، حتى لو تناول الإعلام الأديان بازدراء فلابد من تقبل ذلك، وكانت ردود المسلمين في أغلب الأحيان متمثلة في تذكيرهم بالقيود المفروضة على الحديث عن الهولوكوست، المتعلق بالإبادة الجماعية لملايين اليهود في العهد النازي، ومعاقبة من يشكك في المحرقة بالسجن والطرد من وسائل الإعلام، وهو ما تجاهله الغرب في رده، بل إن مسؤولين دنماركيين قالوا إن النيل من ملكة الدنمارك أعظم درجة من الإساءة للرسول صلى الله عليه وسلم.

فريق ثالث من الغرب قال إن المشكلة تتمثل في أن الغربيين يشعرون في أعماقهم بالحقد على المسلمين الذين مازالوا يحترمون دينهم، ويرفض الإساءة لرسولهم، على عكس الغرب الذي لا يأبه بدين، ويحق لشخص أن يستصدر حكمًا من المحكمة بمنع وسائل الإعلام من اتهامه بصبغ شعره باللون الأسود، في حين أن المحاكم في الدنمارك أعلنت عدم اختصاصها في نظر دعوى المسلمين على اتهام رسولهم بالإرهاب، ورفضت منع هذه المهزلة.

وفريق رابع على رأسهم رئيس وزراء الدنمارك نفسه، قال إن المشكلة أن تبادل الحجج بين المسلمين والغرب، أوصلهم إلى (حوار طرشان)، كل طرف يتحدث بلغة ومنطق لا يفهمه الآخر، فالمسلمون يصرون على اعتذار الحكومة الدنماركية، وكوبنهاجن تصر على أن الصحيفة لا تمثل الحكومة، ولا يحق للحكومة أن تعتذر عما فعلته الصحيفة، ولكن يأتي تصريح أحد الوزراء الدنماركيين الذي قال فيه إن الدنمارك فازت في الجولة الأولى في معركتها مع المسلمين، ليناقض كلام رئيس الوزراء.

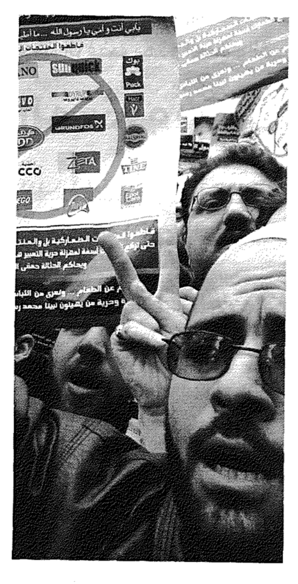
قبل ردود الفعل الغاضبة في العالم الإسلامي على الرسومات المسيئة، كان الغرب يعتقد أن المسلمين لم تعد لهم قضية، وأنهم «غثاء كغثاء السيل»، ولكنه الآن أصبح يعيش في رعب اسمه الطوفان الإسلامي

أنصاف الحلول لم تعد تجدي

الحديث عن حوار بين الغرب والمسلمين لإنهاء الأزمــة، كـلام غريب للغاية، لأن الحـوار يقوم على استعداد طرفيه لتبادل الحجج، والاعتراف بالخطأ إذا اقتضى الأمر. ولكن إذا بدأ الطرف الغربي على لسان الاتحاد الأوروبي، بالقول إن الرسوم ليست إساءة، ولا يحق للمسلمين كل هـذا الغضب، ونحن نريد الحوار لنوضح للمسلمين ذلـك، فليس هذا أساسًا للحوار بل لفرض الـرأي، أشبه بما تفعله الإدارة الأمريكية التي نـادت بالديمقراطية في الشـرق الأوسـط، وطالبت بإجراء انتخابات نزيهة، واحترام إرادة الناخبين، ولما حدث ذلـك في الأراضـي الفلسطينية، قالت: صحيح أن الانتخابات حق لكم، ولكن بشرط أن تنتخبوا ما تراه الإدارة الأمريكية خيرًا لكم. أما أن تختاروا ما لا نريده لكم فالعقاب كبير. من يتخيل أن الدولة العظمى تسترد مساعدات بقيمة ٥٠ مليون دولار قدمتها في العام الماضي إلى سلطة الحكم الذاتي الفلسطيني، قبل تكليف حماس بتشكيل الحكومة بأيام قلائل، فردتها السلطة لواشنطن، ولم تكتف الإدارة الأمريكية بذلك فحسب، بل رأت وزيرة خارجيتها كوندليزا رايس أن تقوم بجولة في المنطقة، لتحذر الدول الكبرى هناك من عواقب مساعدة الحكومة الفلسطينية الجـديـدة، وبالتالي فالمطلوب تجويع الشعب الفلسطيني حتى يبيع آخر ما تبقى له من كبرياء.

في ظل هذا الوضع تبين للغرب أن المسلمين المقيمين على أراضيه، لن يصبحوا غربيين، مهما طالت إقامتهم هناك، فالثلوج التي تحيط بهم، والبرودة التي تلفح وجوههم لن تطفئ حرارة إيمانهم، ولن تنسيهم المسجد الأقصى المسلوب، ولـن تجعلهم يمـرون على الإسـاءة لدينهم، وكأن الأمر لا يعنيهم.

أصبح الغرب يقول بوضوح إن الخطر لم يعد يتمثل في أفراد قلائل من المتطرفين الإسلاميين، بل أصبح كل مسلم مصدر خطر على الغرب، ألمانيا التي لم تشارك في الحرب على العـراق، لم تعد تـرى نفسها في مأمن من خطف مواطنيها في العراق، أو مهاجمة أهداف في أراضيها، حتى إن بعض كبار السياسيين فيها يفكر في إشراك طائرات الإنـذار المبكر التابعة للقوات الجوية الألمانية في حماية بطولة العالم لكرة القدم، والبرلمان الألماني يناقش اقتراحًا بإسقاط الطائرات المدنية التي تدور الشكوك في استغلالها لضرب أهداف مشابهة لما حدث في نيويورك، وطالب وزير محلي في ألمانيا بترحيل أي مسلم لا يقبل باعتبار الدستور الألماني أعلى مكانة من القرآن في ألمانيا.



الطوفان الإسلامي

قبل ردود الفعل الغاضبة في العالم الإسلامي على الرسومات المسيئة، كان الغرب يعتقد أن المسلمين لم تعد لهم قضية، وأنهم «غثاء كغثاء السيل»، ولكنه الآن أصبح يعيش في رعب اسمه الطوفان الإسلامي، ففي حين تتراجع أعداد مواليد الأسر الغربية، فإن المسلمين المهاجرين إلى أوروبا لا يتوقفون عن الزيادة، ولم تعد المسألة أكثر من معادلة رياضية بسيطة، تراجع نسبة المواطن الغربي الأصلي، مقابل تزايد نسبة المسلمين الحاصلين على جنسيات الدول الغربية. ■

لماذا الرفض بهذه الحدة والقبول طواعية بانتهاكات أخرى ؟

المحتجون بعنف وظفوا سياسيًا وليسوا ذواتًا مستقلة!

محمد نبيل* ـ ألمانيا

*صحافي وباحث .

الضجة المثارة حول الكاريكاتور المنشور منذ شهور بصحيفة دانماركية وإعادة نشره بالعديد من المنابر الأوروبية والعربية، يحتاج إلى فهم عميق ودال يتأسس على منطق التحليل والنقد المزدوج من أجل فهم أسباب هذه الظاهرة المعقدة، عوضًا عن لغة الانفعالات التي تظل في نهاية المطاف محدودة وعلى هامش الفعل الحقيقي القادر على التغيير الاجتماعي.

الكثير يعتقد في أن الكاريكاتور هو الرسم الساخر الذي تنشره يوميًا الصحافة بمختلف ألوانها، لكن مفهوم الكاريكاتور هو أوسع بكثير من هذه العلاقة الضيقة. فعودة تاريخية بسيطة تجعلنا نقف عند تحديد الرسام الإيطالي أنيبال كاراشي في القرن ١٦ الذي يعتبره الكثير من المهتمين و المحللين أول من أبدع كلمة – caricatura. فهو يفترض أن الطبيعة لا توحي بالجمال أو القبح المطلق، بالمقابل يقر بكون الفن قادرًا على تحقيق هذه المهمة عن طريق المبالغة في رسم الأشكال الطبيعية والمواضيع والأشخاص. ويجب الإشارة إلى أن مفهوم الكاريكاتور خضع لعدة تغيرات في دلالاته، فهو ينقسم إلى أربعة أنواع. حسب فريتز، الكاريكاتور يحمل قصدية في التناول السياسي الساخر للأشخاص وللسلوك الاجتماعي، أما شنايدار فيرى بدوره أن التشويه أو التغيير هو العنصر الرئيسي في الكاريكاتور بل هو المفتاح من أجل فهم ماهية هذا المفهوم. النوع الثالث يمثله البورتريه الذي يهدف إلى رسم الأشخاص وتسهيل مهمة التعرف عليهم من طرف القراء. النوع الرابع والأخير يجسده كاريكاتير الصحافة.

عمومًا، الكاريكاتور يتحدد من خلال أجناسه المختلفة التي يجب النظر إليها انطلاقا من طبيعة التصورات المختلفة والخاصة بمهنة الصحافة، التوجهات السياسية والاجتماعية التي تتعدد حسب تعدد البلدان بالقارات الخمس، بل إن اختلاف البلدان و المدارس الصحفية يلعب دوره أيضًا في تعريف الكاريكاتور، مما يجعلنا نقر بماهية الكاريكاتور الإشكالية التي لا يمكن اختزالها في بعد واحد.

الكاريكاتور وأخلاقيات الصحافة

أول قاعدة يجب الإشارة إليها تتجسد في كون الكاريكاتور فنًا و ممارسة صحفية تخضع – خصوصًا في هذه الحالة الدانماركية – إلى أخلاقيات العمل الصحفي الذي تتعدد أشكاله وتطبيقاته بتعدد الأقطار. فالعمل الصحفي يفترض قيما أخلاقية ومواثيق توجهه وإلا فسوف يتحول إلى ممارسة عشوائية تطال حياة الأفراد و الجماعات بدون محاسبة.

مبدئيًا، الحرية هو شرط أولي ومقدس تنبني عليه كل ممارسة صحفية لكن الحرية المسؤولة تظل هي عين الأخلاق الصحفية وليس العكس. المسؤولية في نشر كاريكاتير لا تستند إلى السب و الشتم في حق الأشخاص، لأن ذلك لا يرتبط بالممارسة المهنية التي تتوخى من السلطة الرابعة - خاصة في الدول المتقدمة - المساهمة الفاعلة في نشر الديموقراطية وتنمية العقل البشري.

الكاريكاتور أسلوب ساخر ومثير للضحك، يرافقه دائمًا معنى ودلالة معينة وليس المقصود به الضحك المجاني والمبتذل. فرسم الكاريكاتور يصرف معانيه من خلال أحكام وتمثلات اجتماعية وقوالب حول موضوع أو شخص بعينه لكن بلغة فنية وجمالية لا تتغيى الميوعة.

أعتقد أن الكاريكاتور المنشور على صدر الصحيفة الدانماركية هو أسلوب لإثارة الانفعالات ولا يهدف إلى النقد البناء والراقي إنه - إن كان قصديًا - يعد من جهة محاولة لجس نبض الشارع العربي والإسلامي من أجل فهم مدى مقاومته للهزات التي يمكن أن تعصف بمقدساته وتمس بتابوهاته التي تأثث ثقافته، ومن جهة ثانية، تحقيق أهداف سياسية وخاصة أن الرسومات السالفة الذكر نشرت إبان حملة انتخابية.

حقيقة أن الممارسة المهنية في المجال الصحافي يفترض فيها الحيادية - حتى لا نقول الموضوعية - وتقعدها ضوابط عقلانية. وفي هذا السياق يعد احترام الآخر بمعتقداته و طقوسه جزءا لا يتجزأ من البنية الأخلاقية وشرطًا لكل نقد عميق لوضعية أو ظاهرة ما.

الرسوم الكاريكاتورية بالصحيفة الدانماركية تستحضر دلالات وخفايا المقدس بل طبيعة التعامل معه من طرف الشعوب والثقافات المختلفة. المقدس يحرك العواطف الإنسانية في كل بقاع العالم بل مازال، من خلال الخطوط الحمراء المرسومة كونيا، يشكل تضخما على مستوى الممارسة الاجتماعية. فأثناء مقامي بكندا عاينت كيف صور الطلبة بمقاطعة كيبيك الفرنكوفونية رئيس الحكومة الليبرالية الحالي جان شاري في صورة أدولف هتلر الشيء الذي لا يمكن حتى التفكير فيه بألمانيا، أما حرق العلم فهو أسلوب يستفز الشعب الدانماركي و يعد خطا أحمر لا يجب تجاوزه، بالمقابل يمكن اعتبار هذه الممارسة عادية في



بلدان أخرى.

زمن السقوط الإسلامي

حدث الرسم الكاريكاتوري المسيء للمقدس الديني في بلد معروف بالحريات كالدانمارك يفترض بالضرورة فهمًا مغايرًا لأسلوب الردود المتشنجة التي تخفي في رأيي عددًا من التساؤلات: لماذا تأخر المسلمون في رفضهم لكاريكاتور مسيء للمقدس الديني بعد مرور أكثر من أربعة أشهر؟ ما دواعي هذا الرفض المتأخر؟

إن الاحتجاج الشعبي هو جزء من العطالة التي أصابت العقل الإسلامي منذ أكثر من تسعة قرون وحولته بذلك إلى آلة تنتج الانفعالات، بموجبها يصيح ويحتج المسلم ظرفيًا في سياقات مخدومة بشكل قبلي وتحت ضغوط معينة بعيدًا عن الفعل الحقيقي الذي تصدره الذوات. ففي بلدان عديدة حدثت مثل هذه الواقعة وتم التعامل معها بطريقة مغايرة وبهدوء كبير. فالسلوك الغائب هو الفعل في لحظة وقوعه والذي يلبي فيه المواطن نداء العقل وليس إملاءات سياسية معينة. نداء العقل ينسجم مع متابعة المتهم واستخدام المؤسسات كوسيلة للمطالبة بالحق وليس العنف.

إن الشعوب التي احتجت بعنف ضد رسم كاريكاتوري بالدانمارك مسيء إلى المقدس الديني يعد أمرًا مفهومًا، لكن الذي لا يفهم من طرف العديد من المحللين والمهتمين بالشأن العربي الإسلامي، هو سكوت هذه الجماهير في بلدانها عن الانتهاك المتكرر للكثير من المقدسات التي أكدتها الديانات والفلسفات، كالحق في الحياة، العمل، الخبز، الكرامة وتقرير المصير وهلم جرا مما يجعل الاستبداد واحتكار السلطة هما السمة الطاغية في بلدان هذه الشعوب المنتفضة.

إن رفض كاريكاتور بهذه الحدة والقبول بالانتهاكات الحقوقية طواعية أو إكراها حيث الحياة الإنسانية مهددة، يعد شهادة حية على تناقض الذات العربية والإسلامية الصارخ، بل دليل على التعاطي النفعي الذي يعري عن إرادة مريضة يكون فيها المواطن المسلم كموضوع سياسي وليس ذاتًا مستقلة، توظفه الأنظمة متى وكيف ما شاءت. هذه الشعوب التي تنتفض وتفكر متأخرة بسبب رسم كاريكاتوري، تعد منسجمة مع ما قاله الفيلسوف كنط منذ قرون: وهل استفقت بعد سباتك الدوغمائي.

لقد علمتنا تجارب الشعوب الحرة أن الإرادة الإنسانية لا تقهر وأن الكرامة التي دافعت عنها الديانات والحضارات لا تتجزأ. فليس الإحساس بالكرامة يتحقق عندما نرفض رسمًا كاريكاتوريًا بعد مرور أكثر من أربعة أشهر على صدوره ونقبل ونسكت على إهانة الإنسان المسلم الذي أصبح منشفة تمسح بها أرجل المتسلطين. إنها حالة انفصام تستدعي التوقف و التأمل.

عمومًا، ممارسة النقد المزدوج في اتجاه من أصدر ومن أحتج، هو الكفيل في نظري المتواضع بفهم التجربة الدانماركية ومعرفة شروط إنتاجها كي نتجاوز حالة سوء الفهم، والانفعال. فالنقد الذاتي والموضوعي يمكن أن يكون سبيلاً للتغيير وتجاوز المعيقات عوض الاحتجاج العنيف الذي يعمق الأزمة.■

إحالات

NORTON Peter B. The -
New Encyclopaedia Britannica.
Encyclopaedia Britannica (15e édition),
.Chicago, 1992, p. 539

KNIEPER Thomas. Die politische-
Karikatur. Eine journalistische
Darstellungsform und deren
Produzenten. Herbert von Halem Verlag,
Köln, 2002

FRITZ Jürgen. Satire und-
Karikatur. Westermann Verlag,
Braunschweig, 1980

SCHNEIDER Franz. Die -
politische Karikatur. C.H. Beck'sche
.Verlagsbuchhandlung, München, 1988

لماذا الرفض بهذه الحدة والقبول طواعية بانتهاكات أخرى؟

هل نعفو ؟ ولماذا ؟

الرسامُ الدانمركي هل كان آثمًا أم ضحية ؟

نجيب عبدالرحمن الزامل - الدمام

أكتب الآن عن ما حصل معنا ومع الدانمرك.. بعد أن اتضحت أمور، وكثير من الأمور ما زالت مغلقة عن الفهم، ولكن ستنبئنا الأيام بما نتوقع، وقد تفاجئنا بأكثر مما نتوقع..

دعني أقل لك إن تاريخنا مع الأوربيين ومع الاستشراق لم يكن دائمًا في أفضل حال، وبعض الاستشراق لم يكن سيئًا.. بعضه نعترف كان علميًا ملتزمًا. ولأن الغرب يقدر البحث العلمي المسند والموثق كانت هناك كشوفات بازغة عن التراث والإرث الإسلامي لم يكن يعلم عنه حينها المسلمون في ذلك الزمن، وستعجب إن عرفت أن كثيرًا من كلاسيكيات الفكر الإسلامي والعربي الذي يأخذه الكثير منا الآن على محمل التأكيد بتسلسله التاريخى المنساب من نشوئه إلى اليوم ليس صحيحًا. كثير من المخطوطات، والأسفار، إنما كشف عنها منقبون ورحالة ومهتمون وأكاديميون أوربيون من إنجلترا، ومن فرنسا، وإسبانيا، وهولندا، وكذلك من بحاثة أمريكيين ومن محققين روس.. إن من أجمل الروايات التي كتبت عن شيخ الجبل بن الصباح زعيم الطائفة الإسماعيلية التي ذاع صيتها عبر التاريخ في كل العالم هي لمؤلف روسي، وكان «جوته» الألماني درة الفكر الإنساني السائغ الجرماني مفتونًا بالحضارة الإسلامية (ونقول مؤكدين مفتونًا)، وكان برناردشو قمة الفكر في زمانه (ومازال علمًا فابيا Fabian لا يبارى، ومسرحيًا من الأكثر من دارت مسرحياته على منصات المسارح الكبرى في العالم) يجزم بأن الإسلام من أفضل الأنظمة العبقرية في التاريخ إلى حاضر أيامه، وكان يرى في النبي محمد قائدًا لم ينجب التاريخ له مثيلاً، وكذلك كان الفتى اللعوب مواطنه الأيرلندي أوسكار وايلد الذي روع كل العصر

الفكر الفيكتوري الملتزمت بأدبه الذي زرع شوك الصبار في مقالب مضاجعهم.. رغم كفره بثوابت حضارية إلا أنه حفظ اعتبارًا استثنائيًا للنبي محمد، وهو رجل لم يستثن أحدًا في زمانه، كما أن زمانه لم يستثنه من التجريم، والسجن، والطرد، وتحريم أدبه على العموم.. ومفكرو اللاتين الكبار في إسبانيا وإيطاليا وفرنسا، وفولتير شاهد على ذلك. كل هذا يدل على أنهم درسوا، ونهلوا معارفهم الإسلامية من بحاثة كبار في الحضارة الإسلامية، وأن هؤلاء البحاثة نعترف أن لهم فضلاً كبيرًا في نشر الأضواء في كهوف أظلمت لأحقاب، وربما ما كنا لنستدل عليها لولا جهود هؤلاء الرواد المسيحيين الغربيين..

في الجانب الآخر، تصعدت مع حركة الفتوح والاستكشافات الغربية في القرن السادس عشر وما تلاه بعد الاكتشافات البحرية البازغة لبحارة برتغال وإسبان، عداء منقطع النظير لكل ما له علاقة بالحضارة الإسلامية، وكان هناك من قبل بعض الجهات الجامعية الأكاديمية، ومن جمعيات تجارية وسياسية مهتمة بنشر التبشير والتجارة في «العالم المتوحش البدائي»، وهذه صفة تجدها تجري مجرى التسميات العادية في لغة وكتابات واصطلاحات ذلك العصر، عملت تلك الجهات كل ما في وسعها لمحو كل أثر حضاري إسلامي، وتعمدت أن تقف ضد التيار العلمي المتجرد، وأرسلت الدارسين، والبحاثة، والرحالة الذين كانت مهمتهم باحتراف بالغ نقل كل ما يسيء عن الحضارة الإسلامية، ولأن دلائل الحضارة الإسلامية كانت بازغة، عمدوا إلى التحريف، والتزوير، وإعادة التفسير، وسوئه أيضًا.. ونجحوا نجاحًا مذهلاً، حتى صارت صورة العربي المسلم في طلائع القرن الثامن عشر، وتوضح في القرن الذي يليه هي التي تنبع من صفحات ألف ليلة وليلة، التي عرفتها الأدبيات الأوربية بالليالي العربية Arabian Nights..

كانت غضبتنا مبررة لأننا انتصرنا لنبينا الأكرم، وكانت غضبتنا أكثر من مبررة لأننا كنا ندرك أنهم تعمدوا أن يزدروا بنا وبديننا وبنبينا ازدراءً مقيتًا ومقصودًا

ومن جانب آخر، لامست أجواء ألف ليلة وليلة مخيلة الغربيين واستكانوا لها وبنوا أجواء رومانسية حولها حاكت نسيجًا ثقيلاً دار في مناحي الحياة الأوربية حتى غطى هذا النسيج الداكن المموش بالسحر والألوان وتجليات الخيال كل إضاءة عربية وإسلامية أخرى..

وجاء العصر الحديث، ونأخذه من بدايات العشرينيات في القرن الفائت، لنرى أن روح الصورة تغيرت من ناحية معرفية وأنثروبولوجية وحتى فنية.. انتقل تناول الإسلام كدين في تلك العقود إلى العرب كعنصر وجنس.. ودارت أيضًا هنا مخيلات كثيرة، وأكاذيب حرص على تفخيمها وتعظيمها رحالة (من الرجال والنساء آنذاك، وشكلت النساء أثرًا بوميض حاد يجب أن تذكر في بحث مستقل خاص) أقاموا في الربوع العربية لعقود.. في ذلك الوقت انتشر اختراع أدهش الدنيا، وسلب لبه، واقتنص خياله، وهو ما عرّبناه بالمجمع العربي القديم «بدار الخيالة»، أي السينما. من أعظم الممثلين والذي صار خالدًا في الذاكرة التاريخية السينمائية وتألق في أواخر العقد الثاني من القرن والعشرين وانطفأ في نهاية العقد الثالث هو الممثل الشهير الذي عرف بفالنتينو، أمريكي من أصل إيطالي، خلبت طلته الوسيمة على الشاشة الصامتة قلوب النساء، وكان أنموذجًا للرجل الكامل عند الرجال.. وأكثر ما طير شهرة فالنتينو كان فيلما بذاته. أما هذا الفيلم فكان بعنوان «ابن الشيخ» ظهر فيه فالنتينو ابن شيخ عربي ونقل الفيلم أجواء صحراوية ومعمارية وسلوكية مفعمة بعطور وبخور وقباب

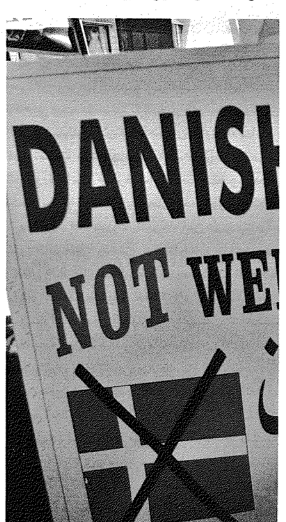


من خيال ما تناقلته الذاكرة الشعبية الغربية من مفاهيم وصور ألف ليلة وليلة.. وانطبعت الصورة عن العربي والطبيعة العربية بأثر الصورة الذي بقى أزمانًا ثابتًا في الانطباع الجماعي عند الغربيين.. وتكررت الأفلام وتكررت القصص، حتى صارت صورة العربي هو الرجل الفاتن الأسمر الذي في نظراته السحر والجاذبية التي تذيب قلوب النساء.. بعد ذلك جرت مياه كثيرة تحت الجسر.. خصوصًا بعد أن بزغ شخص آخر ملأ أسماع حاضره، وتردد اسمه في كل العالم وبالذات في الإمبراطورية البريطانية والعالم العربي وهو لورنس العرب.. والذين أطلقوا عليه هذا الاسم هم الإنجليز أنفسهم، وقيل بتحريض منه شخصيًا.. جاءت هنا فترة الدسائس والمؤامرات الاستعمارية، والصراع في الظل أو على الأرض حول السيطرة على الشرق الأدنى قلب العالم بالنسبة للإمبراطوريات الغربية التقليدية، ولإمبراطورية جديدة هائلة نشرت حضورها الطاغي منذ أول القرن العشرين، حضارة وليدة، وطازجة، وهائلة الثروة.. الإمبراطورية الأمريكية. من ذلك الوقت، ومع الأمر الوحيد الذي اتفقت عليه كل الإمبراطوريات الغربية وهو إنشاء دولة إسرائيل وترحيل اليهود إلى فلسطين، بدأ سعي تخريبي مخطط ضد الإسلام من جديد.. لأن الصراع سيكون الآن دينيًا بعد أن طارت الأساطير عن تعذيب واضطهاد النازي لليهود.. وعرف العالم أكبر سلاح عرفته الإنسانية منذ وجودها، وهو وسائل الإعلام، وتجلى به اليهود باقتدار لا يجارى. إذًا صارت المعركة الآن غير متوازنة على الإطلاق، وتحمل كما تاريخيًا تراكم عبر العصور في عقليات اليهود ليس فقط مع الإسلام (وهو معظمه بطبيعة الحال) ولكن ابتداء من حضارات مابين النهرين والهلال الخصيب القديمة من الأكاديين والحيثيين والآراميين والكلدانيين والآشوريين، تاريخ كان يجب أن يعاد تصويره لأن اليهود كانوا من المكتوين بناره، ولأنهم وجدوا بذلك شيئًا أهم من الانتقام الذي لا يفيد (وهذا لا يتلاءم مع العقلية اليهودية النفعية العملية).. الذي وجدوه هو أنهم من خلال أصابع تدخل أنفاق تاريخ تلك العصور وتلوي ممراتها ومسالكها سيخلقون دلائل تاريخية بأن فلسطين أرضٌ لبني إسرائيل من فجر الأزمان.. كما عملوا

من خلال سطوة السطو على التاريخ، ومن أسفار التلمود، على أن يكرسوا هيكلاً مازال يروع كل أوربا (مع أن الجمع الكاسح من السواد الأوربي لا يعرفون معناه، وإن كانوا يهابون النطق به).. وهو السامية. تزوير لم يحرك الغيرة العلمية عند علماء الجنس الإنساني.. حتى الآن. وبدأت العودة لتفريغ الإسلام من كل معانيه الذي حرص على نقله البحاثة العلميون المحايدون، ليقدم للعالم بشكل آخر ومهم لهم.. شكل العدو الأول. ليس عدوا أولا فقط لليهودية، بل للنصرانية أيضًا..

.. وتوالت المسبحة حتى صارت عملية الحادي عشر من سبتمبر، وصار الإسلام بأخطاء مسجلة من متعصبين إسلاميين، ومن آلة جهنمية يهودية إعلامية باذخة ومهوِّلة، ليصير الإسلامُ عدو العالم.. عدو السلام..

وهنا ، كان تفسيرًا تاريخيًا متقدمًا لما حدث



في الدانمرك.

الذي حدث في الدانمرك إذًا لم يكن فقط رسومًا طرأت على فكر رسام كاريكاتير، ولكن كانت صورة انطباعية عامة ترسخت في الذهنية الغربية، ولم يكن الدانمركيون بدعة في ذلك، بل ظهرت مقالات، ورسومات متعفنة قبل ذلك في الولايات المتحدة، وفي النمسا.. ولكن المدهش أن ذلك وصل لدول لا دينية أو تسامحية مثل النرويج، والدانمرك.. وكندا. ولكنه يدل على نجاح ضارب للقدرة اليهودية الإعلامية العبقرية في إعادة صياغة العقل الأوربي والأمريكي.. إن الرسام الذي حمل الريشة ليؤذي ضمير كل مسلم على وجه الأرض، كان يعتقد أنه يقوم بأمر عادي ومفروغ منه بأن الإسلام دين جهاد (الذي دخل بكلمته العربية للقواميس الغربية كمعنى للحرب الدينية، حرب يدين بها كل مسلم ضد كل البشر، إلى أن يصير كل العالم من المسلمين، ولك أن ترجع لكل موسوعة غربية، وتطالع!).. إن الرسامَ مقتنع أنه سينتقد الإسلام كما تنتقد النازية، وأن الجميع إن لم يعجبوا بذلك، فلن يكون هناك أي موضع استنكار.. هذا من جهة الصورة العامة.. أما من وجه الارتكاز العلماني في مجتمع مثل المجتمع الاسكندنافي فهي تستحق أن نقف أمامها لبرهة..

شمال أوربا نفضوا أيديهم وعقولهم منذ زمن من الأديان. ومن يمارس أي طقس ديني في السويد أو فنلندا أو النرويج إنما كما يعتنق أي شخص بمحض رغبته وثقافته واعتقاده الواقع في الدائرة الفردية الخصوصية أي مذهب كان، سواء أكان بوذيا، أو كونفوشيا، أو طاويا، أو هندوكيا.. والمتردد على الكنيسة في استكهولم، بالنسبة لما ثبت في أذهانهم، يرونه أمرًا من الممارسات العادية التي تكفلها الحرية الشخصية، كمن يحرق البخورَ في معبد بوذي. لذا خُلعتْ القداسة من العقلية الاسكندنافية تمامًا، وصارت من إضبارات التاريخ، ولذا كثرت الأعمال التي تتناول الرموز الدينية والروحية بسخرية أو انتقاد أو استهجان في نواحي الفكر ومضاربه، على المسرح وفي السينما، في الروايات، وفي الرسم، والأمثلة

ليست عصية، بل هي أكثر من أن تحصى.. إذًا، هل كانت في عقلية الرسام (وحتى ناشر الرسم في الجريدة) تدور به هذه المنطلقات الفكرية، أي كما ينتقد أو يتعرض الواحد لأي مذهب روحي على إطلاقه.. نعم.. ولا. نعم، لأننا قلنا إن العقلية الأوربية الشمالية بالذات لم تعد تقيم للدين قداسة من أي نوع، بل إن صفة القداسة انتهت روحيًا وثيولوجيا لتكون من ضمن الصفات التي تخلع على بعض من الناس، أو الأحزاب السياسية، ولكن الذي يهمنا هنا هي كلمة..لا.

نعم لم يكن في ذهنية الرسام ولا الناشر فقط الصورة المجردة من الروحيات عندما وضع الرسم المشين عن أفضل الأنبياء كما ينظر لكل المعتقدات الإنسانية الروحية الأخرى، ولكن كانت له نظرة متفردة نحو الإسلام.. وهي نظرة الكره والازدراء، والإصرار على تصويره أنه دين عداء وحرب، وأن الرسول الكريم إنما هو جاء بدين يقود تابعيه بالكراهية والولوغ بالدماء لتغيير وجه الأرض لوجه واحد.. الوجه الإسلامي.. وهنا تكون جريمة تعَدٍّ مقصودة، ومبيتة، ومُدرك أثرُها حتى بالنظرية المدنية القانونية في الأنظمة الاسكندنافية.. لذا كانت غضبتنا مبررة لأننا انتصرنا لنبينا الأكرم، وكانت غضبتنا أكثر من مبررة لأننا كنا ندرك أنهم تعمدوا أن يزدروا بنا وبديننا وبنبينا ازدراءً مقيتًا ومقصودًا.. ولو كان هذا الازدراءُ وقع على ملوّن من آسيا أو إفريقيا لقامت الدنيا ولم تقعد - وهذا حق! - لأنه ستنبش تحت الرماد شرارات اتهامات العنصرية التي يعاقب عليها القانون.. غضبنا لأن قانون شمال أوروبا يقف واضحًا ضد العنصرية، بينما لم يُحرَّك ساكنٌ لما ميزوا عنصريًا، وبسخرية جارحة وفاضحة وبذوق فاسد ومتعمد، ثلث من يمشي على الكوكب.. وهذا عجيب. وإن قلنا نحن البسطاء إن كل الدانمركيين وحكومتهم راضية كل الرضا عما جرى فلأننا نملك الأدلة المشاهدة الدامغة والمتناقلة في وسائل الإعلام الدانمركي ذاته والعالمي على ذلك، سواء حاول المفكرون منا تأييد ذلك أو نقضه.. طبعًا حاول البعض نقضه أو تبريره، ولكنها ذهبت هباء كمن يجمع الماءَ بغربال..

النتيجة: تساؤلان، هل نعفو؟ لماذا، هل لا نعفو ولماذا؟...

حتى الآن أقول إنه من الصعب أن نطلق حكما نهائيًا بالعفو عن البلد الدنمركي سواء شعبيًا أم حكوميًا، وهم قدموا اعتذارات، ولكن لم تكن كافية حسب الشروط التي وضعها الحكماء من المسلمين..

وأقول هل نعفو ؟ نعم أيضًا. ولكن ليس عفو السُذج. يعتمد عفونا على ركيزتين محوريتين. الأولى: أننا نعلم يقينا أن الاعتذارَ الذي أتوا به الآن ليس توبة نصوحًا ولكنها ردة فعل لما حاق بهم ليس اقتصاديًا فقط، ولكن من غضبة تهدد هناءة عيشهم في الدانمرك وخارج الدانمرك. والثانية: لأن لا معنى لعقاب يستمر أبديًا، وإلا استمر الجرمُ - مبرَّرًا - أبديًا.. معنى العقاب، هو أن يُرفع لما يرتدع من ارتكب الجرم. متى ثبت لدينا بحسب قناعاتنا بحجم الاعتذار المطلوب منا أو من حكمائنا والمقدم من الدانمركيين، وليس بحجم القناعة في التوبة داخل قلوبهم التي لا نحكم عليها حكمًا حاسمًا، مع شكنا المبرر (أيضًا) بضعف قناعتهم بالنكوص عن ما قاموا به..

أقول إن أهم دلائل الاعتذار ليس الوعود بعدم الرجوع لارتكاب جرم مماثل، ولكن نريد شيئًا دائمًا فوق الوعود وأكثر ثباتًا، وهو أن يحرم قانونًا في الدانمرك، ونسعى أن يكون في كل القارة الأوروبية ، التعرض لأي رمز ، أو قيمة، أو شخصية، إسلامية على الإطلاق.. وأن تكون العقوبة رادعة على الفرد، وعلى المؤسسة..

شيء أتمنى أن ندركه لتهدأ قلوبنا، ونطمئن، هو أن الله هو الحافظ لدينه، والحافظ لأحب رسله.. وما أكبر حفظًا من حفظ الله في كل الأرض والسماوات؟ لا شيء، لا أحد!

ثم أن نسعى في طريقنا للدعوة، ومناصرة الدين، ونبي الإسلام، بقوة وعزم، ولكن ونحن مطمئنون، وقانعو الوجدان..

.. وهذا سيحل أمورًا كثيرة، أو سيجعل أي قضية أكثر قابلية للحلول. ■

تآكلت رسميًا وبقيت شعبيًا

المقاطعة الاقتصادية العربية لإسرائيل

علي العبدالله* - سوريا

* باحث وكاتب سوري .

تمثل سياسة المقاطعة الاقتصادية في مواجهة إسرائيل واحدة من السياسات التي انتهجتها الدول العربية، كأحد الأسلحة التي تستخدمها لإضعاف إسرائيل، خاصة أن هذا السلاح كان استهدف حرمان الاقتصاد الإسرائيلي من الفرص الإيجابية التي أصبحت تتوافر له جزئيًا بعد التراخي الذي أصاب المقاطعة منذ انطلاق مؤتمر مدريد (١٩٩١) حتى الآن.

بدأت المقاطعة العربية لإسرائيل في وقت مبكر تزامن مع بدايات التغلغل الصهيوني في فلسطين في النصف الثاني من القرن التاسع عشر. فقد ترتب على هذا التغلغل حصول صدامات بين العرب واليهود مما دفع السلطات العثمانية آنذاك إلى فرض قيود على الهجرة اليهودية إلى فلسطين.

غير أن هذه القيود لم تكن - بسبب حالة الضعف والوهن الذي أصاب السلطنة العثمانية - فعالة. وهذا دفع العرب للاعتماد على أنفسهم ولذلك تم تشكيل منظمة فلسطينية سنة ١٩٠٩م مهمتها الحيلولة دون بيع الأراضي العربية إلى اليهود، كما شهد عام ١٩١٠م دعوة إلى مقاطعة البضائع اليهودية.

بعد الحرب العالمية الأولى خضعت فلسطين للانتداب البريطاني الذي ارتبط بتنفيذ وعد بلفور، فلم يكن أمام الفلسطينيين سوى مقاومة الاستيطان الصهيوني ومقاطعة اليهود مقاطعة شاملة فتشكلت عام ١٩٢٢م لجان فلسطينية لمقاطعة التجار اليهود وقد انتشرت هذه اللجان في كل البلدات الفلسطينية.

وفي عام ١٩٣١م وجهت اللجنة التنفيذية العربية نداء إلى العالمين العربي والإسلامي طالبتهما فيه بمساندة إخوانهم الفلسطينيين ومقاطعة اليهود.

وفي عام ١٩٣٦م شهدت فلسطين إضرابًا عامًا ومقاطعة للبضائع البريطانية واليهودية إلى أن توافق بريطانيا على استقلال العرب في إطار الوحدة العربية. مما حدا بالحكومة البريطانية إلى إرسال لجنة تحقيق (لجنة بيل) التي اقترحت تقسيم فلسطين إلى دولتين عربية ويهودية. قوبل الاقتراح برفض عربي و دُعي إلى عقد مؤتمر في سورية (بلودان ١٩٣٧) لمناقشة طرق التصدي لهذا الاقتراح. وقد شارك في المؤتمر مندوبون من أغلب الدول العربية، وكان من ضمن قراراته أنه في حال تمسك بريطانيا بفكرة التقسيم فإن على الدول العربية مقاطعتها ومقاومة اليهود وهذا حوّل المقاطعة من مقاطعة فلسطينية إلى مقاطعة عربية.

وقد أظهرت جامعة الدول العربية منذ قيامها اهتمامًا خاصًا بالقضية الفلسطينية، حيث أوصى مجلس الجامعة في مؤتمر بلودان (٨ -١٢/٦/١٩٤٦) ضمن ما أسماه «مقررات سرية» بمقاطعة بريطانيا والولايات المتحدة بسبب دعمهما لإسرائيل. كما كانت مقاطعة إسرائيل من القضايا التي عملت الجامعة على تنفيذها وتطويرها عبر تقنينها ومأسستها، حيث أخذت المقاطعة وضعًا قانونيًا وسياسيًا جديدًا.

فقد أقر مجلس الجامعة في اجتماعه في شهر أيار ١٩٥١ توصية اللجنة السياسية (آب ١٩٥٠)، حيث اتفق المجتمعون على إنشاء جهاز برئاسة مفوض معين من الأمين العام للجامعة ويعاونه في عمله مندوب من كل دولة يتولى وضع خطط مقاطعة إسرائيل ويتابع تنفيذها. وقد تم تأسيس مكتب مركزي مقره العاصمة السورية دمشق مهمته تأمين الاتصالات بالمكاتب المختصة في شؤون المقاطعة وتنسيق عملها وإجراءاتها ونشاطاتها.

وفي الدورة الـ ٢٨ (١١/١٢/١٩٥٤) أضاف مجلس الجامعة بعض المواد المشددة كان أهمها «مشروع القانون الموحد للمقاطعة» الذي جاء في مادته الأولى «يحظر على كل شخص طبيعي أو اعتباري أن يعقد بالذات أو بالوساطة اتفاقًا مع هيئات أو أشخاص مقيمين في

إسرائيل أو منتمين إليها بجنسيتهم، أو يعملون لحسابها أو لمصلحتها أينما أقاموا». واعتبر الشركات أو المنشآت الوطنية أو الأجنبية التي لها مصالح أو فروع أو توكيلات عامة في إسرائيل في حكم الهيئات أو الأشخاص المحظور التعامل معها طبقًا للفقرة السابقة حسبما يقرره مجلس وزراء أو السلطة المخولة منه بذلك وفقًا لتوصيات مؤتمر ضباط الاتصال.

وكي تتوافر الضمانات اللازمة لتنفيذ الملاحقة والمقاطعة وضعت المادة الثالثة المعنية بتقديم شهادة منشأ السلع من جانب المستورد وذلك للتأكد من خلو الصناعات من أية مادة منتجة في إسرائيل.

وفي الدورة الـ٣٦ (١٩٦١/٩/١٩) أصدر مجلس الجامعة القرار (٢٨٠٠) الذي تضمن سلسلة من التوصيات حدد فيها اختصاصات أجهزة المقاطعة تفاديًا للازدواج والتعارض، وشملت تلك التوصيات توسيع مجال المقاطعة إلى نموذجين: السلبي الذي يتضمن قرار منع التعامل أو التهريب المباشر بين الدول العربية وإسرائيل عن طريق طرف ثالث. والإيجابي الذي يتعلق بمنع تدفق الأموال والخبرة الفنية إلى إسرائيل، وكذلك القواعد الخاصة بالقوائم السوداء التي امتدت لتطال المؤسسات الدولية والمصرفية التي تمد الهيئات والمؤسسات العامة والخاصة الإسرائيلية بقروض أو إعانات للمشروعات العسكرية أو الاقتصادية أو تقوم بدور في توزيع سندات القروض الإسرائيلية. كما امتد نظام القوائم السوداء ليشمل السفن والطائرات. وفي حالات خاصة امتد إلى شركاتها وذلك لدى مرورها في الموانئ والمطارات الإسرائيلية بعد مرورها بالموانئ أو المطارات العربية في مرحلة واحدة (ذهابًا أو إيابًا) أو لدى قيامها بنقل مواد تخدم المجهود الحربي لإسرائيل أو قيام الشركات الإسرائيلية باستئجارها.

لقد تناولت المقاطعة العربية لإسرائيل المسائل المتعلقة بقطاعات التجارة والخدمات والتمويل الأجنبي وأصبح هناك ثلاثة مستويات للمقاطعة:

المستوى المباشر: المقاطعة المباشرة للسلع والخدمات التي تنتجها وتقدمها الدولة الصهيونية.

المستوى الثاني: مقاطعة الشركات الأجنبية التي ساعدت على تقوية ودعم الدولة الصهيونية، ويشمل وضع شركات أجنبية على قائمة المقاطعة العربية إذا كان لها مكاتب أو فروع أو أنشطة صناعية أو تستثمر أو تقدم علاماتها التجارية أو معونتها الفنية إلى شركات إسرائيلية.

المستوى الثالث: مقاطعة الشركات التي تتعامل مع الشركات الموضوعة على قائمة المقاطعة من الدرجة الثانية.

غير أن المقاطعة العربية لإسرائيل شهدت ظروفًا سلبية، بدأ أولها مع الاحتلال الإسرائيلي للضفة الغربية وقطاع غزة وشبه جزيرة سيناء ومرتفعات الجولان السورية عام ١٩٦٧م، حيث فرض الاحتلال حقائق جديدة، منها دخول مناطق تزيد مساحتها ثلاث مرات عن مساحة فلسطين تحت سيطرة إسرائيل، وهي تضم



ملحق ١

الجدول التالي يوضّح تراكم خسائر إسرائيل المباشرة بسبب المقاطعة العربية لها منذ بداية المقاطعة العربية الرسمية في عام ١٩٤٥حتى عام ١٩٩٩ (الخسائر بالمليون دولار).

حتى١٩٥٦	حتى١٩٧٣	حتى١٩٨٣	حتى ١٩٩٩
٥٠	٣٠٠	٤٥٠٠٠	٩٠٠٠٠

نحو مليوني نسمة من السكان العرب الذين لهم صلات وروابط مع المحيط العربي، وبينها روابط تجارية، كان لابد من أخذها بعين الاعتبار من أجل دعم صمود السكان في وجه الاحتلال، وهو ما عرّض مبدأ المقاطعة في المناطق المحتلة للخرق، وقد سعت الدول العربية إلى الحد من تأثيرات ذلك على المحيط العربي، انطبق ذلك لاحقًا على الأراضي اللبنانية التي احتلتها إسرائيل في الجنوب عام ١٩٧٨م، ثم وسعتها شمالاً إثر الغزو الواسع وصولاً إلى بيروت عام ١٩٨٢م.

وقد تعرضت المقاطعة العربية إلى هزة أكبر مع نهاية السبعينيات، بعد أن عقدت مصر اتفاقية سلام مع إسرائيل في آذار ١٩٧٩م وهو ما وضع حداً للمقاطعة المصرية الرسمية لإسرائيل.

وكانت حرب الخليج الثانية العامل الأهم للتأثيرات السلبية على المقاطعة العربية بتأثير ثلاثة عوامل:

❖ الانقسام العربي الذي قاد إلى تزايد ضعف الأنظمة العربية وتهافتها.

❖ الحضور الأمريكي القوي والمباشر، لا سيما في منطقة الخليج، مترافقًا مع صعود الولايات المتحدة - حليفة إسرائيل والمنادية برفع المقاطعة العربية - إلى مرتبة زعامة النظام الدولي الجديد.

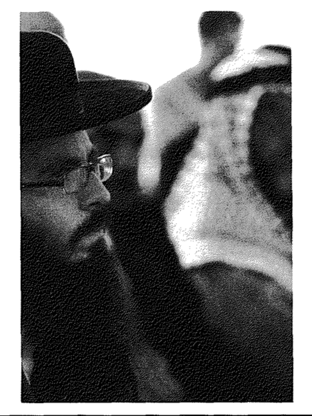
❖ مؤتمر مدريد للسلام في عام ١٩٩١م الذي طرح إنهاء المقاطعة الاقتصادية وتطبيع العلاقات السياسية والتجارية والثقافية... إلخ، حيث أنهى الأردن بعد توقيع اتفاقية وادي عربة مع إسرائيل المقاطعة عام ١٩٩٤م، ثم تبعتها السلطة الفلسطينية في ضوء اتفاقيتي أوسلو الأولى١٩٩٣ وأوسلو الثانية١٩٩٥. وأخيرًا قرار دول مجلس التعاون الخليجي(١/١٠/١٩٩٤) إنهاء المقاطعة الاقتصادية من الدرجتين الثانية والثالثة من دون الإشارة إلى التجارة المباشرة مع الدولة الصهيونية.

وقد ترتب على انطلاق المفاوضات متعددة الأطراف بحث التعاون الاقتصادي وحل مشاكل المياه وتقاسم مصادرها وكمياتها وفتح الأسواق بحرية، وعقدت مؤتمرات التعاون الاقتصادي الإقليمية الشهيرة ابتداء من مؤتمر الدار البيضاء١٩٩٤، ومؤتمر عمان ١٩٩٥، ومؤتمر القاهرة١٩٩٦، ومؤتمر الدوحة١٩٩٧، الذي شهد لأول مرة مقاطعة معظم الدول العربية الرئيسية بعدما قلبت حكومة نتنياهو الإسرائيلية مفاوضات التسوية رأسًا على عقب.

وفي ضوء ذلك حصل تطوران هامان: أولهما إطلاق شيمون بيريز، وزير خارجية إسرائيل آنذاك، مشروعه الشهير «نحو شرق أوسط جديد»، ويقوم على ثلاثة أسس: التكنولوجيا الإسرائيلية والمال والأسواق الاستهلاكية والعمالة العربية الرخيصة والدعم الأوروبي الأمريكي، والذي ترنح ومات بسبب التعنت الإسرائيلي بقيادة نتنياهو من جهة والمقاطعة الشعبية العربية النشيطة، فضلاً عن الحذر العربي الرسمي من جهة أخرى، ومن ثم هزيمة دعوات التطبيع وجمعياته التي كانت تساند مطالب إسرائيل بإنهاء المقاطعة العربية نهائيًا، بحجة فتح جميع الأبواب للقاء والحوار والتعاون والرخاء.

أما التطور الثاني فقد تمثل في البدء باتفاق الدول العربية على إسقاط المقاطعة الشاملة، ثم التحلل تدريجيًا من شروطها وتحديدًا منذ عام ١٩٩٧م حين قررت إنهاء المقاطعة من الدرجتين الثانية والثالثة.

وقد تجسد تراجع اهتمام الدول العربية بالمقاطعة في غياب أغلبية الدول العربية عن اجتماع مكتب المقاطعة العربية الذي كان مقررًا عقده في دمشق عام ٢٠٠١م رغم قرار قمتي القاهرة وعمان مواصلة المقاطعة العربية الجماعية وتجميد جميع الخطوات والنشاطات المتعلقة بالتعاون الاقتصادي مع إسرائيل.



الاختراق الإسرائيلي للمقاطعة

أسهمت عدة عوامل وأسباب منذ البداية في الحد من فاعلية المقاطعة العربية وحالت دون تمكين العرب من تحقيق جميع الأهداف أبرزها:

- خضوع بعض الدول العربية للنفوذ الأجنبي، وقد حالت هذه التبعية دون تطبيق المقاطعة العربية بشكل فاعل.
- عجز مكاتب المقاطعة عن القيام بواجباتها بسبب عدم توافر الكوادر المتخصصة والإمكانيات المادية وغيرها.
- مقاومة القوى المعادية للمقاطعة العربية، حيث اتسمت سياسة الدول الغربية إزاء المقاطعة بالرفض والعرقلة وإصدار التشريعات والقوانين المناهضة، فقد دأبت عدة حكومات غربية على الامتناع عن منح تأشيرة دخول لـ «ضابط المقاطعة» المكلف بالالتحاق بمكاتب تمثيل الجامعة العربية في عواصمها.

المقاطعة العربية والمتغيرات الدولية

ملحق ٢ لمحة تاريخية عن الإجراءات المضادة للمقاطعة

❖ في عام ١٩٦٤م وجه المؤتمر الصهيوني العالمي نداء إلى الهيئات والمنظمات اليهودية في العالم يطالبها باتخاذ الإجراءات الضرورية لمواجهة آثار المقاطعة الاقتصادية العربية على إسرائيل ونصح بأن تكون تلك الإجراءات على الصعيدين الإعلامي والقانوني، وبدأ التحرك من خلال الضغط على مواقع صنع القرار في كل من الولايات المتحدة وفرنسا وهولندا وألمانيا بهدف استصدار تشريعات مضادة للمقاطعة العربية تتضمن عقوبات زجرية لمن يستجيب لها سواء أكان شخصًا طبيعيًا أو اعتباريًا.

❖ ركز الإعلام الصهيوني في تلك الفترة على أن أية تسوية مع العرب أو إنهاء لحالة الحرب ينبغي أن تقوم على إنهاء المقاطعة الاقتصادية العربية، ثم ركزت تلك الدعاية فيما بعد على أن المقاطعة تتعارض ومبدأ حرية التجارة وتخالف القانون الدولي وتقوم على أساس العرق والدين، وأنه نتيجة لذلك فهي عنصرية المضمون. وعلى هذا الأساس طالبت المنظمات الصهيونية في فرنسا بأن يخضع الملتزمون بمبادئها للأحكام المنصوص عليها في التعديلات التي أضيفت إلى قانون العقوبات الفرنسي المعروفة بتعديل (KRIEG).

❖ التشريعات الفرنسية: أقر البرلمان بتاريخ ٦/٧/١٩٧٧ عقوبات جزائية جديدة بحق كل شخص يقترف تمييزاً عنصرياً عند ممارسة الأعمال التجارية، وعرفت تلك التعديلات بتعديل (KRIEG) وبفضل الجهود التي بذلت آنذاك من قبل غرفة التجارة العربية الفرنسية وعقب اجتماع حضره كبار الموظفين الفرنسيين في وزارة التجارة الفرنسية ولجنة التجارة الخارجية تم التوصل إلى أن مفهوم المقاطعة العربية لا يتعارض مع تعديلات قانون العقوبات الفرنسي المذكور، لأن أسباب المقاطعة قائمة على أساس حالة الحرب بين العرب وإسرائيل[1].

وقد صدرت تعليمات وزارية بهذا المضمون، ثم ألغيت بتدخل من الرئيس ميتران بضغط من الجماعات اليهودية بدعوى أن فرنسا يجب أن تنسجم بصورة كاملة مع وضع الجماعة الأوروبية وفق ما حددته الاتفاقيات الجارية بينها وبين سبع دول من إفريقيا الشمالية والشرق الأوسط، وهذه الاتفاقيات تتضمن مبدأ وجوب عدم تضمين المبادلات بين هذه الدول ومؤسسات ورعايا الجماعة الأوروبية أي تمييز

مع التطور الاقتصادي والتقني حصلت متغيرات كثيرة انعكست سلبًا على المقاطعة العربية لإسرائيل أهمها ما يلي:

- نشوء نمط دولي جديد للإنتاج يقوم على قاعدة تدويل الإنتاج، إذ يصعب معه تحديد منشأ السلعة بدقة، حيث أصبحت أكثر من دولة تشترك في إنتاج مكونات سلعة واحدة، ومن ثم نشأت صعوبة في متابعة منشأ السلع الإسرائيلية أو تحديد المكون الإسرائيلي أو الأمريكي فيها، وإن كان ذلك ليس مستحيلاً، وغدت مقاطعة سلعة إسرائيلية أو أمريكية أو سلعة بها مكون إسرائيلي تشمل مقاطعة دول أخرى مشاركة معها في الإنتاج بما فيها دول عربية(مثل مصر والأردن) تشارك إسرائيل في إنتاج بعض السلع، لوجود استثمارات إسرائيلية في تلك الدول العربية، أي أن تدويل الإنتاج أدى إلى توسيع دائرة المقاطعة وتعقيدها.

- تزايد الضغوط الدولية ضد المقاطعة العربية لإسرائيل وخاصة من الدول الكبرى التي دخلت بدرجة أكبر في دائرة المقاطعة العربية لإسرائيل، وأصبحت أكثر عرضة للخسائر بسبب هذه المقاطعة في ظل تدويل الإنتاج.

- تزايد عدد الشركات الدولية التي تعمل في إسرائيل أو لها فروع وتوكيلات فيها، خاصة في مجال التكنولوجيا، ما يعني تزايد مصالح الدول في إسرائيل مقارنة بما كانت عليه في بداية تطبيق المقاطعة ومعارضتها استمرار المقاطعة العربية.

الأوضاع الاقتصادية العربية وتأثيرها على مقاطعة إسرائيل

لم تكن الأوضاع الاقتصادية العربية في منأى عن المتغيرات الدولية، حيث شهدت هي الأخرى تغيرات كبيرة تمثلت في الآتي:

- زيادة انفتاح اقتصاد الدول العربية على العالم، وتزايد درجة اندماجه في اقتصاده، ما يعني أن تأثر المصالح العربية بتنشيط المقاطعة الاقتصادية لإسرائيل وللشركات التي تتعامل معها أصبح أكبر مما كان عليه

مهما كانت أسبابه.

الجدير بالذكر أن التعديلات القانونية نصت على فرض عقوبات على من يقدم، دون مبرر شرعي، على عرقلة النشاط الاقتصادي الذي يباشر في ظروف عادية من قبل شخص معين وذلك بسبب عرق هذا الشخص أو دينه أو جنسيته. وفي إطار هذا المفهوم فإن النص لا يشمل المقاطعة لأنها لا تقوم على أي من هذه الأسس. ولكن رغم ذلك يبقى الأمر خاضعًا لآراء الفقهاء ولما يستقر عليه الاجتهاد القضائي، وهذا ما تعمل الجماعات الصهيونية على النفاذ منه.

❖ التشريعات الهولندية: مرت التشريعات الهولندية المضادة للمقاطعة بمرحلتين: الأولى: مطالبة اللجان الثلاث (الخارجية - والسياسية - والاقتصادية) في مجلس النواب بإجراء تحقيق حول المقاطعة العربية لإسرائيل في هولندا وإنشاء لجنة خاصة بهذا الشأن[٢] وقد تم ذلك بعد قيام مركز التوثيق والمعلومات الإسرائيلي (CIDI) في لاهاي بنشر كراس سمي «بالكتاب الأسود» تضمن معلومات وبيانات بالشركات الهولندية التي استجابت لطلبات المقاطعة.

وفي آذار ١٩٨١م ناقش البرلمان موضوع مطالبة الحكومة بإعداد مشروع قانون يقدم إلى البرلمان لاتخاذ إجراءات تنص على قطع المساعدات الحكومية عن أية شركة تبرم اتفاقيات أو عقود مع البلدان العربية تلتزم من خلالها بمراعاة قوانين المقاطعة، كما ناقش وضع قوانين تحول دون انصياع الشركات الهولندية لقوانين المقاطعة. وانتهى الأمر بإصدار تعليمات إدارية تضع حدًا للوثائق التالية:

- وثيقة غير يهودي - شهادات المنشأ التي تنص على أن البضاعة لا تحتوي مواد أولية أو أجزاء صنعت في إسرائيل، وحظر على غرفة التجارة الهولندية التصديق على الشهادات التي تتضمن عبارات من هذا النوع. ثم وردت معلومات غير رسمية تفيد بأن التعليمات الإدارية المنوه بها قد وردت ضمن نص تشريعي صدقه البرلمان وبقي هذا الأمر كله غير مؤكد.

❖ التشريعات الأمريكية: أدخل عام ١٩٧٥م تعديل على قانون الإصلاح الضريبي نص على حرمان الشركات الأمريكية التي تستجيب لطلبات المقاطعة من مزايا الإعفاء والتأجيل وسمي بتعديل (ريبكوف). كما أدخلت بعض التعديلات على قانون الصادرات واعتبرت هذه التعديلات نافذة المفعول ابتداء من ١٩٧٥/١٢/١ وطلب إلى جميع

في الماضي، سواء كانت هذه المصالح متعلقة بالتجارة مع دول العالم – وبالتحديد مع الولايات المتحدة الأمريكية التي تمثل الصادرات العربية إليها نسبة ١١٪ من إجمالي صادراتها، بينما تمثل الواردات العربية منها ١٢٪ من إجمالي وارداتها – أم كانت تلك المصالح استثمارات أجنبية. وبالتحديد الاستثمارات الأمريكية، حيث تعتبر الولايات المتحدة المستثمر الأجنبي الأول في الدول العربية.

– أنماط التنمية في العالم العربي التي خلقت وعمّقت التبعية الاقتصادية للخارج، وجعلت الاقتصادات العربية أكثر عرضة للتأثر بالتغيرات الدولية وخاصة في مجال الغذاء، حيث تمثل الواردات العربية منه ما نسبته ٦٢,٦٪ من وارداتها، وهذا يعكس عدم الاكتفاء الذاتي العربي من السلع الأساسية، ما يرتب إمكانية استخدام هذا الضعف كسلاح ضد الدول العربية في حالة تشديد المقاطعة وتأثر الدول الغربية بها.

– تزايد حالة التفكك العربي وضعف التنسيق في مجال المقاطعة، وتراجع العديد من الدول العربية عن تطبيق تعليمات المقاطعة تحت تأثير الضغوط الغربية عمومًا والأمريكية خصوصًا.

– بحث دول عربية مثل الأردن ومصر عن أسواق لسلعها جعلها تدخل في شراكة مع إسرائيل باعتبارها شرط مرور إلى السوق الأمريكية دون رسوم جمركية (اتفاق الأردن والولايات المتحدة على إعفاء سلع أردنية من الجمارك في حال كون ٨٪ من مكوناتها إسرائيلية، واتفاق الكويز المصري الإسرائيلي الذي يقضي بإدخال سلع مصرية إلى السوق الأمريكية دون رسوم جمركية شرط وجود مكونات إسرائيلية فيها نسبتها ١١٪).

المقاطعة ومدى تأثيرها وفاعليتها

اختلفت الآراء حول فاعلية المقاطعة العربية وتقدير الأضرار التي ألحقتها بإسرائيل، فالبعض اعتبر أن المقاطعة حققت نجاحًا كبيرًا. في حين ذهب البعض الآخر إلى التقليل من شأنها وتأثيرها إلى حد المبالغة في التشكيك والتشاؤم. والواقع أن المقاطعة قد حققت قدرًا

الشركات والمؤسسات الأمريكية الإبلاغ عن جميع الطلبات التي ترد إليها بشأن الاستجابة لأحكام المقاطعة العربية وإن كانت ستستجيب لهذه الطلبات أو لا.

في عام ١٩٧٨م نص تعديل قانوني على منع أي شخص في الولايات المتحدة في مجال نشاطه التجاري بين الولايات المتحدة وأية جهة خارجية أن يتخذ أو يوافق على أن يتخذ وهو على بينة بالأمر أيًا من الأعمال التالية بقصد الاستجابة إلى دعم أو تأييد مقاطعة مفروضة من أية دولة ضد دولة صديقة للولايات المتحدة غير خاضعة لمقاطعة مفروضة عليها بموجب قوانين الولايات المتحدة[٢]: «أن يعطي معلومات عما إذا كان لشخص ما علاقة في الحاضر أو في الماضي أو يعتزم أن يكون له في المستقبل علاقة بالدولة المقاطعة، أو فيها، أو مع شخص محظور أو مفترض أنه محظور عليه التعامل مع الدولة المقاطعة، أو فيها. أن يعطي معلومات عما إذا كان أي شخص منتميًا إلى منظمات خيرية أو اجتماعية تؤيد الدولة المقاطعة، أو يتبرع لها، أو له صلة بها».

❖ في كندا: أثيرت حملة على غرار الحملة التي أثيرت داخل الولايات المتحدة عام ١٩٧٦م ضد المقاطعة العربية لإسرائيل تولت المنظمات الصهيونية إدارتها وتوجيهها نتج عنها تصريحات لوزير الخارجية معادية للمقاطعة وبيان عن البرلمان الكندي حمل ذات المعنى، كما صدر بيان آخر عن الحكومة الكندية جاء فيه أن كندا لا توافق على المقاطعة وأنها ستقطع أية معونة عن أية شركة تلتزم بأحكامها، وأنها لن تجدد أية عقود مع شركات تتعاون مع العرب في مقاطعة إسرائيل. وعلى إثر ذلك قامت لجنة غالبية أعضائها من الصهاينة سميت اللجنة العامة للموارد الاقتصادية والتعرفة، ونشرت دراسة أعدتها عن المقاطعة العربية واصفة إياها بالعنصرية الدينية.

❖ في عام ١٩٧٨م صدر القانون ١١٢ في مقاطعة أونتاريو ونصت المادتان الثانية والثالثة منه على ما يلي:

– إن القصد والهدف من هذا القانون هو منع التمييز في أونتاريو على أساس العنصر أو العقيدة أو اللون أو الجنسية أو الأصل أو مكان المنشأ أو الجنس أو الموقع الجغرافي للأشخاص العاملين في أية أعمال.

– لا ينطبق هذا القانون في حالة الامتناع عن العمل بسبب إضراب مشروع أو حالة ممارسة عمل تمييزي بموجب سياسة حكومة كندا.

– لا يحق لأي شخص أن يطلب أو يقدم معلومات



من النجاح، وهذا لا ينفي أن إسرائيل قد استطاعت بوسائل متعددة اختراق المقاطعة والتحايل عليها، فعلى حد وصف دبلوماسي عربي عمل في مكتب بلاده للمقاطعة: «أنها أصبحت مثل شبكة العنكبوت التي يمكن للحشرات الصغيرة أن تنفذ منها والتي لا تصمد أمام الحشرات القوية لكن الحشرات المتوسطة الحجم ظلت معرضة للوقوع فيها».

لذا لا يمكن القول إن المقاطعة العربية لإسرائيل قد حققت كل أهدافها، وذلك لأنها لم تطبق بنسبة ١٠٠٪، ولكن في الوقت نفسه لا يمكن إنكار الآثار والخسائر الاقتصادية التي ألحقتها المقاطعة، سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة، بإسرائيل. ولقد أشارت بيانات المكتب الرئيسي للمقاطعة العربية في دمشق إلى أن الخسائر التي تكبدتها إسرائيل بسبب هذه المقاطعة أخذت في التراكم بمرور الوقت، حتى بلغ إجمالي الخسائر منذ بداية المقاطعة حتى عام ١٩٩٩م مبلغ ٩٠ مليار دولار، وذلك رغم اتساع الثقوب في جدار هذه المقاطعة، وقد

خطية أو شفوية حول إذا ما كان شخص آخر عضو في أية منظمة خيرية أو أخوية أو أنه تبرع لها أو أنه مرتبط بها. وعلى كل شخص يتلقى طلبًا سواء أكان خطيًا أو شفويًا للقيام بأعمال تمييز في الأعمال أو القيام بعمل يخالف ما جاء في هذا القانون، أن يبلغ المدير بذلك الطلب وبمدى استجابته له خلال ٣٠ يومًا، وأن يزود المدير بأية معلومات يطلبها بهذا الخصوص.

- يحق للشخص الذي يلحق به ضرر أو خسارة نتيجة أفعال مخالفة لهذا القانون أن يحصل على تعويض من الشخص الذي ارتكب المخالفة ويتقرر الحق في التعويض من قبل محكمة مختصة.

- أي نص في العقد على مسألة من أفعال التمييز ضد الأعمال يعتبر باطلاً ويلغى من العقد.

يتضح مما تقدم أنه لا يحق لأي شخص تقديم أية معلومات عن البضاعة ومصدرها ومن أي منشأ جاءت، وأن كندا سمحت لنفسها ما منعته على غيرها.

❖ وفي ألمانيا: أصدرت الحكومة الألمانية قانونًا مناهضًا للمقاطعة يعتبر نافذًا ابتداء من تاريخ ١/٥/ ١٩٩٣ والذي تضمن ما يلي:

- في إطار التبادل التجاري مع الخارج لا يجوز للمقيمين في ألمانيا إعطاء أية بيانات (تصريحات بالمقاطعة) يشاركون من خلالها في مقاطعة دولة ما.

- ولا تستطيع الحكومة الألمانية الموافقة على أن تساهم الشركات الألمانية في مقاطعة الدول الأجنبية من خلال تقديم بيانات بالتقيد بالمقاطعة.

- تمنع اللائحة التنفيذية المقيمين في ألمانيا من تقديم بيانات بخصوص التقيد بالمقاطعة ويفهم من تعبير (مقيمين) الأشخاص الطبيعيون والاعتباريون والمؤسسات التجارية التي لها مقر في ألمانيا.

- تمنع تقديم بيانات بخصوص العلاقات التجارية مع دولة واقعة تحت المقاطعة التجارية (إذا أكد المورد أنه لا يرتبط بعلاقات تجارية مباشرة أو غير مباشرة مع دولة واقعة تحت المقاطعة التجارية).

- تمنع الإجابة عن استمارات بخصوص العلاقات التجارية مع بلد معين مقاطع من قبل البلد المستورد.

تلك لمحة موجزة عن بعض التشريعات التي صدرت في الدول المذكورة ضد المقاطعة بسعي من المنظمات الصهيونية العاملة فيها، والتي عادت الآن لتمارس الضغط مجددًا بهدف تقويض أداء المقاطعة ومنع الاستجابة لقواعدها بنصوص زجرية ■

أعلن السيد أحمد خزعة (مدير مكتب مقاطعة إسرائيل في الجامعة العربية): «إن سلاح المقاطعة الاقتصادية العربية ضد إسرائيل هو أحد الأسلحة المؤثرة التي يجب ألا نتخلى عنها»، مشيرًا إلى «أن هذه المقاطعة تكلف إسرائيل ٣ مليارات دولار سنويًا (انظر ملحق ١).

ولكن تشكل نظام إقليمي جديد في نهاية سبعينيات القرن الماضي في ضوء المتغيرات الإقليمية والدولية (اختفاء الحليف الاستراتيجي وتقلص هامش المناورة الاستراتيجية، الانفراد الأمريكي بالهيمنة الدولية، توطيد التعاون الاستراتيجي الأمريكي - الإسرائيلي، وإطلاق حرية الحركة أمام دول الجوار بعد تعميق حالة الفراغ الاستراتيجي في الإقليم) جعل من إسرائيل شريكًا أساسيًا في موارد المنطقة، وأضعف الوزن النسبي للدول العربية وجعلها أكثر قابلية للابتزاز والإرغام، خاصة فيما يتعلق بتسوية الصراع العربي - الإسرائيلي لصالح إسرائيل وتأمين المصالح الغربية بعامة والأمريكية بخاصة.

مصير المقاطعة العربية لإسرائيل

يعد قرار الدول العربية بإنهاء المقاطعة من الدرجتين الثانية والثالثة نتيجة منطقية لحملة دولية كبيرة هي الأولى من نوعها من حيث تعدد القوى المشاركة فيها وتزامنها مع مجموعة من التطورات الإقليمية والدولية (انظر ملحق ٢) وهي:

- انهيار نظام القطبية الثنائية وتعاظم دور الولايات المتحدة، وما تلا ذلك من تعاظم دور مراكز القوى المتحالفة مع واشنطن وعلى رأسها إسرائيل.

- التغيرات التي طرأت على النظام الاقتصادي الدولي مما خلق مناخًا مواتيًا لفئات وشرائح اقتصادية عربية للتعامل مع إسرائيل تحت مظلة الهيمنة الاقتصادية والسياسية الغربية.

- استئناف العلاقات بين إسرائيل ودول أوروبا الشرقية وتطورها إلى علاقات شاملة، إضافة إلى تطور العلاقات بين إسرائيل ومعظم الدول التي كانت فيما مضى تتحفظ في إقامة علاقات دبلوماسية واقتصادية معها مثل الهند والصين.

- الصراعات العربية - العربية وحالة التردي التي وصلت إليها العلاقات العربية.

وقد وفرت هذه الظروف المناخ الملائم لكي تؤتي هذه الحملة ثمارها، كما أدت المشاركة العسكرية الأمريكية في أزمة الكويت، ثم في عملية إعادة أعماره، قناعة واشنطن بأن فرصتها في إقناع الكويت والدول الخليجية بقبول ما رفضته هذه الدول على مدى السنوات السابقة من إنهاء المقاطعة قد باتت أكبر. وقد تمثلت مظاهر هذه الحملة في ثلاثة أمور:

- الضغط السياسي بالطرق الدبلوماسية ويشمل إشعار الدول العربية بأن إنهاء المقاطعة هو أولوية سياسية لدى الولايات المتحدة، وقد استطاعت الأخيرة تحويل قضية المقاطعة من أولوية أمريكية إلى أولوية غربية، ثم إلى أولوية دولية بعد عرض الموضوع على القمة الاقتصادية للدول الصناعية السبع الغنية في العالم في طوكيو عام ١٩٩٣م والحصول على تأييدها لهدف رفع المقاطعة.

- ضغوط قانونية: قرنت الولايات المتحدة ضغوطها السياسية بضغوط قانونية تمثلت من ناحية في تشديد القوانين الأمريكية المتعلقة بمكافحة المقاطعة العربية وبخاصة قانون سنة ١٩٧٧م، كما تمثلت بتشجيع دول كبرى مثل ألمانيا على إدخال تشريعات مماثلة بدأ تطبيقها بالفعل عام ١٩٩٤م.

- عقوبات جزائية: لإرهاب الشركات الأجنبية ومنعها من الخضوع لقوانين المقاطعة العربية.

في الختام نشير إلى أن تآكل المقاطعة العربية الرسمية وزوالها لا يحتم زوال المقاطعة الشعبية، إذ لا يوجد تشريع يمكن أن يجبر المواطن العربي أو الشركة العربية على شراء البضائع والخدمات الإسرائيلية، وقد روى الوزير الإسرائيلي السابق يوسي بيلين أنه زار سلطنة عمان وخلال تجوله على شاطئ الخليج تحدث إلى بائع سمك الذي ما إن اكتشف شخصيته حتى صرخ في وجهه «لن نصالحكم أو نتعامل معكم فأنتم معتدون». ■

الهوامش

(١) مذكرة غرفة التجارة العربية الفرنسية المؤرخة في ١٩٨١/٥/١٨.

(٢) مجلة NEWS BULLETIN الهولندية المجلد ١٥٤ تاريخ ١٩٨٧/٤/٥.

(٣) يؤكد هذا التعديل أن الولايات المتحدة تجيز لنفسها ما تمنعه على غيرها من الدول.



المعرفة

المجلة «الثانية» في العالم العربي

الإبداع.. غربة فكرية !

أحمد دعدوش - سوريا

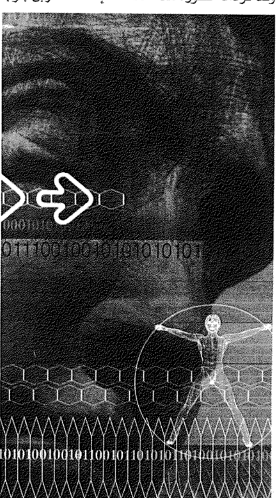
يعترف الباحثون اليوم بصعوبة الوقوف على تعريف موحد للإبداع، ولعل أول أوجه هذه الصعوبة تكمن في درجة التعقيد التي ينطوي عليها الإبداع، مما دفع «ماكينون» للاعتراف بأن الإبداع لا يمكن وصفه بتعريف محدد على اعتبار أنه ظاهرة متكاملة ذات وجوه متعددة. إلا أن معظم الباحثين يذهبون إلى عدّه ضربًا مفارقًا من ضروب الذكاء، إذ يتطلب الإبداع في أبسط أشكاله نوعًا من تجاوز المألوف. فإذا كان الذكاء يعرف بأنه القدرة على حل المشكلات، فإن الإبداع يتجاوز هذه القدرة إلى قدرة أخرى ترقى إلى استبصار طرق ومناهج جديدة في إيجاد الحلول على نحو غير معروف من قبل. كما وضع البعض شروطًا أخرى للتفكير الإبداعي، ومنها أن يتضمن هذا التفكير قدرًا كبيرًا من الدافعية والحماس لتحقيق الأهداف، وإيمانًا عميقًا بجدواها العملية. ولا يقتصر الإبداع على مجال واحد من مجالات التفكير، بل يتعداه أيضًا إلى مجالات الفن والموسيقى والجمال التخيلي، إذ يتميز المبدعون عادة برهافة الحس، والقدرة على الإدراك العميق لكل ما يدور من حولهم.

اشتغل الباحثون منذ القدم بمحاولة الكشف عن مواطن الإبداع والعوامل المكونة له، وتباينت وجهات النظر إلى حد كبير، فذهب فريق منهم إلى ربط الإبداع بالوراثة، كما فعل أفلاطون عندما قسم المجتمع إلى طبقات تتوارث أدوارها بين الحكماء والمحاربين والعمال والعبيد، وإن كان قد سعى لحل مشكلة بروز بعض الحالات الإبداعية في الطبقات الدنيا بعدّها طفرات شاذة تجب إعادتها إلى زمرة الأطفال الموهوبين الذين أوكل إلى الحكماء مسؤولية إعدادهم في «الجمهورية». وقد تبلورت هذه النظرية فيما بعد لتصل إلى نوع من التطرف على يد عالم النفس البريطاني «سيريل بيرت» (توفي عام ١٩٧١م) والذي أوصى بعزل الطبقات الفقيرة ذات السلالات غير الأصيلة (من وجهة نظره) على اعتبار أن مشكلة الفقر في بلاده لا يمكن حلها إلا بالحد من نسل طبقات العمال والأقليات العاجزة عن اللحاق بركب الحضارة، وكانت هذه الدعوى التي قامت على دراسات غير دقيقة مجرد استجابة للحمى العنصرية التي سادت على نحو مرضي في الغرب آنذاك، وإلى الحد الذي دفع الكثير من علماء الأنثروبولوجيا إلى ربط الذكاء بحجم المخ وملامح الوجه، فشاعت على سبيل المثال مقولة التمييز بين الرجل والمرأة على أساس زيادة وزن مخ الرجل عن مخ المرأة بحوالي خمس أواق، في الوقت الذي يرى المعارضون أن هذا الفرق في الوزن يمكن فهمه بالنظر إلى نسبة وزن المخ إلى وزن الجسم في حدوده الطبيعية، كما تشير الدراسات الحديثة إلى ربط الذكاء بعوامل أخرى ومنها التركيب الداخلي للدماغ بدلاً من الحجم والوزن.

من جهة أخرى، وكرد فعل على هذه النظرية المجحفة برزت دراسات أخرى تعطي البيئة دورًا جوهريًا في تحديد القدرات الإبداعية لدى الطفل، إلى الحد الذي جعل البعض يعدها العامل الوحيد المكون للذكاء، فقد أعلن «واتسون» أن التربية والبيئة

الثقافية هما المؤثران الوحيدان في قدرة المرء على الإبداع. ويمثل لذلك قوله: «أعطني اثني عشر طفلاً سليمًا ومعافى مع ظروف بيئية مناسبة لأؤكد لك أنهم قادرون بمحض إرادتهم على تحقيق طموحهم، وستجد فيهم الطبيب والمحامي والفنان والتاجر والقائد وحتى اللص والمتسول، وذلك بغض النظر عن ميولهم واستعدادتهم الفطرية أو مورثاتهم».

ويكاد يكون من الشائع كثيرًا بين الناس اليوم الاعتقاد أن الإبداع يبدأ في المراحل المبكرة من الحياة، وأن الأشخاص المبدعين يخلقون وفي فطرتهم مواهب الإبداع الكامنة، مما يجعلهم يؤمنون بأن الشخص الذي لا تتفتق مواهبه في الصغر فإن قطار النجاح والتميز قد فاته، مما يؤدي لإحباط الكثيرين ومنعهم حتى من مجرد الحلم بتحقيق طموحهم، وقد تزداد خطورة هذا الاعتقاد إذا ما تسربل بثوب



العلم.

إن شيوع هذا الاعتقاد خطير جدًا، ويمكن اعتباره مسؤولاً عن هدر الكثير من الطاقات التي كان من الممكن استغلالها والإفادة منها على المستويين الفردي والجماعي، فعلى الرغم من أننا لا ننكر دور الموهبة الفطرية في إبداع الفرد، إلا أن الحقائق العلمية تؤكد أن احتمال ظهور المواهب في سن متأخرة لا يقل عن ظهورها في سن الطفولة، بل إن الكثير من الباحثين المعاصرين يجزمون بأن المواهب لا توجد بالفطرة، بل تعود بالأصل للتدريب والتعليم، فهي قابلة للإنشاء والبناء في حال توفرت الظروف الملائمة والرغبة الكافية، وقد أشار «أوزبون» إلى ذلك بتأكيده أن البحث العلمي قد أثبت أن الاستعدادات المبدعة يمكن أن يتم تكوينها تمامًا كما يتم تطويرها، إذ تتجه الأنظار حاليًا نحو تكوين هذه الاستعدادات بدلاً من الكشف عنها.

إزاء ذلك، وفي محاولة للجمع بين مختلف وجهات النظر التي تتراوح بين أثر المورثات وبين دور البيئة والتربية يشير «ألكساندرو روشكا» إلى أن الاهتمام بدور البيئة والتربية لا يعني تجاهل دور المورثات على الإطلاق، إذ تؤكد الدراسات وجود الكثير من الحالات الإبداعية لدى الأطفال في سن مبكرة جدًا وقبل بداية ظهور أي تأثير للبيئة من حولهم، ولكنه لم يثبت حتى الآن القول بوجود جينات وراثية مسؤولة عن كل استعداد فطري يمكن اكتشافه. وعليه فإن العملية التربوية الصحيحة تكون قادرة على الكشف عن الاستعدادات الخاصة لدى الطفل بسرعة كبيرة، تمامًا كما تقوم بإنشائها وتكوينها في حال وجود الرغبة النفسية تجاهها. ويمكن القول إن الجمع بين كل من العوامل الفطرية والرغبة النفسية المزاجية والظروف التربوية والاجتماعية السليمة، يؤدي في النهاية إلى إنجازات باهرة على أعلى المستويات!

وهكذا، فإننا حتى في حال تسليمنا بأن المواهب تخلق فطريًا لدى الإنسان، فإنه من الصعب التسليم بحتمية ظهورها في السنوات الأولى من العمر، لاحتمال وجود الكثير من العوائق الاجتماعية، مما

يجعل من الممكن اكتشافها في سن متأخرة، وقد يحدث ذلك عن طريق المصادفة كما تدل حوادث كثيرة وشهيرة، ونذكر منها تفجر موهبة الشعر عند النابغة الذبياني في سن الأربعين مما دفع قومه لتسميته بالنابغة، ثم تسليمه راية التحكيم في سوق عكاظ للحكم في فصاحة الشعراء في الجاهلية، كما نذكر المفكر المعاصر يوسف مراد الذي ترك عالم الفكر والفلسفة في سن الستين بعد أن اكتشف أن موهبته في الرسم، وكذلك الطبيب العربي جورج دوما الذي انسل من عالم الطب ليدخل صراعات الفكر والأدب في سن متأخرة أيضًا، ومن خارج العالم العربي نجد في تشايكوفسكي مثالاً جيدًا، فقد اكتشف موهبته في الموسيقى وهو في سن التاسعة عشرة، وهذا أمر نادر بالنسبة للموسيقيين، ونذكر أيضًا الكاتب المسرحي ألكساندر دوما الذي لم يدرك موهبته في الكتابة إلا في سن متأخرة وتحت ضغوط سوء المعيشة، أما الكاتبة التشيلية الشهيرة إيزابيل الليندي فلم تكتب روايتها (بيت الأرواح) إلا في عمر يناهز الأربعين، مما جعلها تتردد كثيرًا في عرضها على المقربين منها خشية أن تتلقى بعض رودد الفعل المحبطة، ولكنها سرعان ما أتبعت نجاح روايتها تلك بعدد من الإبداعات التي أذاعت شهرتها في الآفاق، وحولتها إلى بطلة قومية يعتز بها الشعب التشيلي!

بالرغم من ذلك، فإن معظم الحالات الإبداعية المعروفة كانت قد بدأت في الظهور في سن مبكرة، إذ بدأ بيكاسو بالرسم قبل أن يتعلم الكلام، وكان موتزارت يؤلف الموسيقى في سن الخامسة، أما إنجليكا كاوفمان فتفجرت موهبتها في الرسم مبكرًا مما أتاح لها الفرصة لرسم صور شخصية للأساقفة والنبلاء وهي في الثانية عشرة من عمرها، كما بدأ جون لوك بالتفلسف في سن الرابعة عشرة، وبحث أرسطو في سرعة السقوط الحر وهو في التاسعة عشرة من عمره، وفاقت شهرة ابن سينا في الطب شهرة معظم أطباء عصره وهو لم يتجاوز السابعة عشرة، وحصل الفيزيائي الفرنسي لافوازييه على تكريمه الأول عندما منحته حكومة بلاده الميدالية الذهبية لجهوده في اقتراح أفضل طريقة لإنارة الشوارع وهو في سن الواحدة والعشرين، والتحق الفيلسوف ليبنتز بالجامعة في سن الخامسة عشرة وأحرز الدكتوراه في سن العشرين.

«أن الإبداع يرتبط بعاملين أساسيين هما الحماس والخبرة، وأثبت أن الحماس يبدأ في السنوات الأولى للشباب، ويخفت مع تقدم العمر، أما الخبرة فتتكون بشكل تراكمي مع التقدم في السن»

أما علاقة السن بذروة النتاج الإبداعي، فقد اهتم بها «جورج بيرد» عندما قام في أواخر القرن التاسع عشر بدراسة ما يربو على ألف سيرة شخصية للمشاهير، فوجد أن معظم نتاجهم الإبداعي قد ظهر في الفترة الواقعة ما بين سن الثلاثين والخامسة والأربعين، كما استنتج بيرد أن الإبداع يرتبط بعاملين أساسيين هما الحماس والخبرة، وأثبت أن الحماس يبدأ في السنوات الأولى للشباب، ويخفت مع تقدم العمر، أما الخبرة فتتكون بشكل تراكمي مع التقدم في السن، وقد وجد أن التوازن المثالي بين هذين العاملين يحدث فيما بين الثامنة والثلاثين والأربعين، وأن العمل الناتج في الفترة السابقة لهذا السن يكون أكثر جدة وطرافة، بينما يميل النتاج الإبداعي فيما بعده للرتابة والنضج.

إذًا فقد أصبح من الممكن القول إن الإبداع يبدأ في التكون منذ السنوات الأولى من عمر الطفل، إذ يملك الإنسان عادة الاستعدادات الأولية لمواهبه التي تحتاج إلى التدريب والتطوير كي تؤتي ثمارها وإلا ذهبت أدراج الرياح. وفي الوقت نفسه فإنه من الخطأ القول إن الإبداع محكوم بالسنوات الأولى من العمر، إذ لا يبعد أن تبقى كوامن الإبداع دفينة إلى سن متأخرة وهي تنتظر فرصة ظهورها. ويتناقل

التربويون اليوم مقولة مفادها أن نسبة المبدعين الموهوبين من الأطفال في المرحلة الواقعة بين سن الولادة والسنة الخامسة من أعمارهم تبلغ حوالي ٩٠٪، وأن هذه النسبة تنخفض إلى ١٠٪ في سن السابعة، ثم تنحدر إلى ٢٪ فقط في سن الثامنة. ولا شك في أن هذه الأرقام تعطي مؤشرًا يدعو للأسى في بلادنا التي تفتقر إلى أهم مكونات الحضارة في العصر الحديث، ألا وهي رأس المال البشري.

الإبداع ليس ذكاء

مع بداية القرن العشرين، كان الاعتقاد سائدًا أن الذكاء المحدد عبر اختبارات الذكاء لا يختلف عن الإبداع في شيء، ولكن دراسات «تيرمان» في عشرينيات العقد الماضي فتحت الباب أمام عدد من الدراسات الأخرى التي أدت إلى التفريق بين كل من المبدعين والأشخاص الذين يوصفون فقط بأنهم أذكياء، إذ ثبت أن الإبداع لا يشترط ذكاء تزيد درجته في اختبارات الذكاء على ١٢٠ درجة (والتي تعني نتيجة ضرب حاصل قسمة العمر العقلي على العمر الحقيقي في مئة)، بل إن زيادة درجة الذكاء عن هذا الحد قد تؤدي إلى قلة المرونة في تقبل الآراء المخالفة، والتمسك بالقناعات الخاصة، وهذا يتنافى بطبيعة الحال مع أهم شروط الإبداع، والذي يحتاج إلى قابلية كبيرة للتغيير والتبديل، والتفكير بحلول جديدة تتنافى مع ما هو مألوف حتى لو كان مناقضًا أحيانًا لقناعات المبدع نفسه ما دام الحل

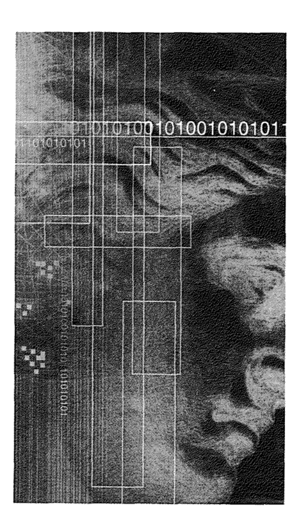
الموهوبين من أصحاب الذكاء الخارق يعانون منذ الصغر شعورًا دائمًا بالقلق والعزلة، ويميلون غالبًا إلى الانطواء على الذات وإشباع نهمهم في القراءة والمهارات اليدوية، ويبدون تعنتًا كبيرًا في الانصياع للأوامر

الناتج يعطي إجابة وافية.

ولعل من أهم الدراسات التي بحثت في الفارق بين الذكاء والإبداع، هي تلك التي قامت بها «كاترين كوكس» في عام ١٩٢٦م، والتي درست فيها السير الشخصية لـ٣٠١ شخصية تاريخية من العباقرة الذين ولدوا منذ عام ١٤٥٠م، وعلى الرغم من أن نتائج دراستها قد أثبتت أن معظم أولئك العباقرة كانوا يتمتعون بدرجة ذكاء عالية، إذ كان متوسط الذكاء لهذه المجموعة يقترب من ١٦٥، إلا أن الكثير من العباقرة المتميزين الذين يفوقون الآخرين شهرة وإبداعًا كانت درجات ذكائهم تتراوح بين (١٠٠ و١٣٠)، الأمر الذي أكد فيما بعد مقولة التمييز بين ظاهرة الإبداع والذكاء المرتفع.

من جهة أخرى، فإن الموهوبين من ذوي معدلات الذكاء المرتفعة جدًا يعانون عادة صعوبات كبيرة في التكيف الاجتماعي، وتبرز هذه الظاهرة بشكل أكثر وضوحًا في المجتمعات المتخلفة، على الرغم من وجودها أيضًا في المجتمعات الأكثر تقدمًا. فقد أثبتت دراسات كل من غولدبرغ ورالف في الستينيات أن الفشل الدراسي لدى آلاف الطلاب المراهقين من الجنسين قد يعود في كثير من الأحيان إلى حالات استثنائية من الذكاء غير العادي، ويقول ريمي شوفان: إن الأطفال الذين تتجاوز درجات ذكائهم معدلاً قدره ١٨٠ درجة، غالبًا ما يعانون مشكلات اجتماعية صعبة قد تضطرهم إلى الانسحاب من المدرسة في وقت مبكر. في الوقت الذي يظهر فيه الطلاب الأذكياء ذوو معدل الذكاء الأعلى من الوسط بقليل (ما بين ١٤٠ و١٥٠ درجة) قدرة أكبر على التكيف الاجتماعي، ويتمتعون بمواهب قيادية تمكنهم من الاتصال مع الآخرين بفاعلية كبيرة.

وعلاوة على ذلك، فإن الموهوبين من أصحاب الذكاء الخارق يعانون منذ الصغر شعورًا دائمًا بالقلق والعزلة، ويميلون غالبًا إلى الانطواء على الذات وإشباع نهمهم في القراءة والمهارات اليدوية، ويبدون تعنتًا كبيرًا في الانصياع للأوامر من كبار السن، لشعورهم بالاستقلال والتميز، كما أن التجاوزات اللاأخلاقية ومظاهر الانحلال وضعف الضمائر التي تصادفهم في المجتمع قد تطغى على قدرتهم على الصمت، مما يزيد من شعورهم



بالغربة والرغبة في الانطواء.

إن هذه الحساسية العالية لدى الأشخاص الموهوبين تقلل كثيرًا من شعبيتهم، وتزيد من رفض مجتمعاتهم لهم، فضلاً عن صعوبة فهمهم من قبل الآخرين، وقد يؤدي سوء الفهم أيضًا إلى شكل مؤسف من أشكال الرفض وحتى الاضطهاد، وغالبًا ما يعاني الأطفال ذوو النبوغ النادر من رفض بقية الأطفال إقامة العلاقات معهم لغرابة أطوارهم وذكائهم الخارق. وينصح المختصون في هذه الحالة بضرورة توخي الحذر الشديد في رعاية هؤلاء الأطفال، وتأمين الوسط الاجتماعي المناسب لمواهبهم ضمن مدارس ونواد خاصة بهم، إذ من الصعب حقًا تصور انخراط أطفال في العاشرة من عمرهم وهم يتمتعون بذكاء يقارب مستوى خريجي الجامعات مع بقية الأطفال العاديين، كما أن محاولة هؤلاء الأطفال إقامة العلاقات مع اليافعين الذين يكبرونهم سنًا لا بد وأن تلقى الرفض من قبل هؤلاء الذين غالبًا ما يواجهون أولئك النوابغ الصغار بشيء من الحسد والازدراء.

الحس المرهف

يخطئ الكثير من الآباء والأمهات في ربطهم بين النجاح المدرسي والإبداع، إذ كثيرًا ما يفشل الأطفال الموهوبون دراسيًا. ويذكر لنا التاريخ حالات كثيرة من فشل العظماء في دراستهم، فمن العلماء نجد أديسون وأينشتاين وباستور ونيوتن، كما نجد من رجال الأدب تولستوي وبالزاك وزولا، ومن الفنانين فان غوخ وغوغان اللذين لم تكن نتائجهما في الرسم جيدة فضلاً عن المواد الدراسية الأخرى!

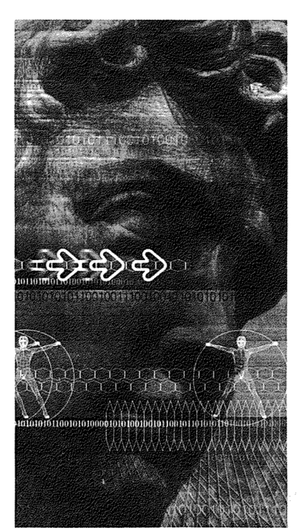
إن دراسة هذه الظاهرة ليست بالأمر السهل على الإطلاق، إذ يتوجب علينا أولاً دراسة كافة جوانب العملية التعليمية قبل الحكم على فشلها، فقد يعزى سبب الفشل الدراسي للطفل المبدع إلى الظروف المعيشية القاسية التي يعيشها، وقد يعود أيضًا إلى سوء وضع المدرسة والمدرسين. كما يحتمل في حالات كثيرة أن يكون اهتمام الطفل الموهوب أو المبدع منصبًا على مجالات أخرى لا تعطيها المدرسة الاهتمام الكافي، إذ يمكن أن ينبغ الطفل في مجالات نادرة كالموسيقى والشعر، في الوقت الذي يركز فيه النظام التعليمي على المواد العلمية البحتة، مما يعني ضياع هذه الموهبة وإلزام الطفل بحفظ كم هائل من المعلومات دون أن تعود عليه بالنفع في حياته العملية!

علاوة على ذلك، يتمتع الطفل الموهوب غالبًا بحس مرهف وحاجة كبيرة للرعاية، إذ يعتقد «تورنس» أن السبب الأول في انطفاء هؤلاء الأطفال المبدعين يعود إلى قلة اهتمام مدرسيهم بهم ومعاملتهم بشكل أقرب إلى الاضطهاد، ولعل ذلك يعود كما أسلفنا إلى غرابة طباع هؤلاء الأطفال ومفارقة تفكيرهم، فضلاً عن صعوبة انصياعهم للأوامر. وقد يزداد الأمر سوءًا عندما يكون المدرسون على جهل تام بحاجات أولئك الأطفال وتطلعاتهم. كما يحدث غالبًا في مدارس الدول النامية التي لا تهتم كثيرًا بتأهيل معلميها من الناحية التربوية، مما يدفع هؤلاء المدرسين للنظر إلى تميز تلاميذهم المبدعين على أنه شذوذ يحتاج إلى إصلاح أكثر منه إلى الرعاية والاحتفاء!

في المقابل، أثبتت «وات» في ستينيات القرن الماضي سرعة استجابة هؤلاء الأطفال لظروف الرعاية التي يحتاجونها، إذ عمل على البحث عن أطفال موهوبين بين عائلات الزنوج الذين يأوون إلى بيوت من الصفيح خارج المدن الأمريكية الكبرى، ثم قام باختيار ستة عشر طفلاً من هذا الوسط، ممن يبدون مواهب خاصة في مجالات متعددة من العلم والأدب والفن والموسيقى. وعلى الرغم من تشكك مدرسيهم في البداية من جدوى تعليمهم، إلا أنهم سرعان ما فجروا طاقاتهم الإبداعية بعد أن اطمأنوا إلى الوسط المدرسي الجديد، وشعروا بالارتياح تجاه معلميهم الذين لم يبخلوا عليهم بكل ما يحتاجون إليه من رعاية واهتمام.

تجربة السلطان

على الرغم من صعوبة اكتشاف الطفل الموهوب



عندما يكون قابعًا في جو اعتيادي ولا يحظى بالاهتمام المطلوب، إلا أن التربوي المحترف لا بد أن يكون قادرًا على ملاحظة جوانب التميز لدى الطفل، والتي قد تتبدى في البداية في سرعة تعلم اللغات، القراءة والهجاء، المهارات اليدوية، سرعة إجراء العمليات الحسابية، أو غيرها من القدرات التي تدل كل منها على جانب معين من جوانب الإبداع، وقد ميز «جيلفورد» بين أنواع أربعة للذكاء، ثم أضيفت إليها أربعة أنواع أخرى فيما بعد، ويمكن عدها على النحو التالي: الذكاء اللغوي، الحسي-الحركي، المنطقي-الرياضي، التفاعلي-القيادي، الذاتي-التأملي، البصري-الهندسي، الحيوي-الطبيعي، وأخيرًا الموسيقي. وتجدر بنا الإشارة هنا إلى أن المختصين لم يتفقوا بعد على هذا التقسيم، أو على الربط بين الاستعداد للرسم والموسيقى وبين الذكاء، إلا أنهم يجمعون على أهمية اكتشاف هذه الاستعدادات منذ الصغر، وضرورة تنميتها بالشكل الأنسب، ويضعون لكل منها مقاييس دقيقة للكشف عنها، وبرامج أخرى لتطويرها والاستفادة منها.

لقد أثبت لنا تاريخ الحضارة الإنساني أن الاهتمام المبكر بالأطفال الموهوبين لا بد وأن يعود على مجتمعهم بالكثير من الفوائد، وقد تنبه إلى ضرورة توافق عملية التعليم مع قدرات الطفل عدد من عظماء القادة والمفكرين. فبعد أن ألح أفلاطون على ضرورة عزل الأطفال الموهوبين وتنشئتهم في أجواء خاصة بهم، تم تطبيق هذه النظرية مرات عدة على أرض الواقع، إذ يذكر لنا التاريخ تجربة السلطان العثماني محمد الفاتح الذي استفاد جيدًا من تجربته الخاصة، إذ حظي باهتمام بالغ منذ نعومة أظفاره بتوجيهات من والده، مما ساعده على إطلاق مواهبه الفذة التي تنوعت بين إتقان اللغات والشعر والخط العربي، وبين القدرات القيادية والعسكرية التي وضعت اسمه في سجل عظماء التاريخ الإنساني. فقد أنشأ هذا السلطان مدرسة خاصة بالأطفال المتميزين، ووضع لروادها شروطًا صعبة تتطلب التميز في الذكاء والقوة الجسدية، وقد نجحت هذه المدرسة فيما بعد بإمداد الدولة العثمانية بكفاءات إدارية عالية، كان لها دور مهم في نهضة البلاد إبان القرنين الخامس عشر والسادس

عشر.

وفي العصر الحديث، بدأ الاهتمام بالأطفال الموهوبين مع إنشاء المعهد القومي لرعاية الموهوبين في الولايات المتحدة عام ١٩٥٧م، والذي بدأ عمله برعاية أكثر من خمسين ألف طفل موهوب يمثلون عددًا من الولايات الكبرى. ثم سرعان ما انتشرت فكرة رعاية الموهوبين في الدول الصناعية الكبرى، ومنها إلى الدول الاشتراكية التي تجاهلت فلسفتها في رفض مبدأ التمييز بين أفراد الشعب!

بدأ الاهتمام بالأطفال الموهوبين مع إنشاء المعهد القومي لرعاية الموهوبين في الولايات المتحدة عام ١٩٥٧م، والذي بدأ عمله برعاية أكثر من خمسين ألف طفل موهوب

صدمة المستقبل

مع بداية القرن التاسع عشر، كانت معظم الأدبيات التربوية تركز على نوعين من التعليم، سمي الأول بـ «التعليم الشكلي»، وهو يهدف إلى تنمية المواهب لدى الأطفال، ودعي الثاني «التعليم المادي»، ويقصد به حث الطالب على حفظ أكبر قدر ممكن من المعلومات. وقد نشأ صراع كبير بين أتباع هذين المنهجين طوال القرن الميلادي الماضي، ففي الوقت الذي يدعو أصحاب المدرسة الشكلية إلى ضرورة تنمية القدرات العقلية بدلاً من إضاعة الوقت في حشو رؤوس التلاميذ بالمعلومات، يتساءل أنصار الفريق الآخر عن أهمية القدرات العقلية التي ينادي بها الشكليون إذا لم تكن مستندة إلى قاعدة متينة من الخبرات والمعارف، ومن ذلك تأكيد العالم الروسي «برولوف» على أن عملية تطوير القدرات العقلية لا يمكن أن تتم دون اطلاع كاف على الثروة المعرفية التي تركها لنا الأقدمون.

إلا أن الدراسات الحديثة قد أثبتت أن الإمعان في حث الطالب على الاستحفاظ لا يؤدي إلى النتائج التي كانت تعول عليه في الماضي، فالكثير من المعلومات التي يمضي الطالب جل وقته في حفظها ستدخل دائرة النسيان بعد أداء الامتحان. كما ثبت خطأ الرأي القائل إن مرحلة الطفولة يجب أن تخصص فقط للحفظ وتخزين المعلومات، مما يعني تجاهل دور العقل في تلك المرحلة المهمة على التفكير وتطوير ملكة الإبداع، حتى وإن بدا لنا هذا التفكير في شكل بدائي. وقد وضع «ماكس ورتيامر» (١٨٨٠-١٩٤٢م) أسس نظام التعليم الإبداعي في كتابه (التفكير المنتج) عندما لاحظ أن نظم التدريس غالبًا ما تركز على التلقين الهادف إلى الحفظ بعيدًا عن الفهم، مما أدى إلى ارتفاع عدد المؤيدين لمقولة صناعة ملكة الإبداع بدلاً من اكتشافها، وبالتالي إلى منح نظم التعليم دورًا رئيسًا في تخريج الأجيال المثقفة والمبدعة معًا. وهو الأمر الذي يفسر تزايد اهتمام العالم المتقدم بتقنيات التعليم، وتخصيص المؤسسات التعليمية بجزء منهم من النفقات الحكومية العامة.

يتلخص دور هذه النظم في تحريض قدرات الطالب على الإبداع عبر إعادة صياغة المناهج الدراسية على هيئة مشكلات تحتاج إلى حلول، وذلك بهدف حث الطالب على التفكير والابتكار، مع توفير مفاتيح التفكير المحفزة، والتشجيع الكافي على منح الطالب الثقة التامة بالنفس. ويعلق البروفسور «هـ.ونتورث إيلدريدج» أستاذ علم الاجتماع في كلية دارتماوث» على المقررات الحديثة في الجامعات التي تطبق هذا النظام بقوله: «يبدو أن طلاب هذا العصر أسرع تعلمًا وأكثر حماسة عندما يشاركون بشكل فعال جدًا في إنتاج المعرفة بدلاً من القراءة عن العملية، فهم يفضلون القيام بالأمور المستقبلية بدلاً من دراسة ما قام به الآخرون. ويؤكد أهمية هذا المنهج التعليمي في العصر الحاضر بقوله: «إن ضخامة المستقبل وتعقيداته تهز عقول الطلاب وتحفزها، فهذا النظام يساعد على تأسيس نوع من التعليم الداخلي (الذاتي) لجيل يقال عنه إن غطرسته أكبر من جهالته، مع اعترافنا بأن يتعامل مع حقيقة لا مفر منها وتدعى صدمة المستقبل».

في فلسطين
الكتب تحرر العقول المحاصرة

المصدر: صحيفة ذي أوبزرفر، بتاريخ ١١ ديسمبر ٢٠٠٥
الكاتب: كونال أوركوهات
ترجمة: أحمد أبوزيد محمد



تتعامل نادين بعناية فائقة مع الملف الذي يحوي بعضًا من أوراقها الدراسية.. وتحتضن كتبها ومذكراتها والمفكرة الصغيرة التي تشبه جواز السفر، وتتضمن أسماء الكتب التي قرأتها مؤخرًا. ونادين حوارين، البالغة من العمر سبع سنوات، من مدينة رام الله، هي واحدة من آلاف الفلسطينيات الذين يتلقون دروسًا وكتبًا وأنشطة تعليمية في معهد (تمر) في الأرض المحتلة. وقد تعلمت الطفلة الصغيرة أن تستخدم الكتب التي تدرسها لتطلق العنان لخيالها، لترسم ما يحدث لها وتمثل ما تشاهده مع صديقاتها.

تأسس معهد تمر في عام ١٩٨٩ أثناء الانتفاضة الفلسطينية الأولى، بعدما أصبح الأطفال الفلسطينيون في أمس الحاجة للتعليم في أعقاب إغلاق قوات الاحتلال للمدارس وفرضها لحظر التجول. فقد اتخذ الجيش الإسرائيلي الذي فاجأته الاحتجاجات والمظاهرات الفلسطينية، إجراءات وحشية في محاولة من جانبه لاستعادة السيطرة على الأمور فراح يحطم عظام أطفال الحجارة ويغلق المناطق الفلسطينية المختلفة.

في هذه الأثناء، تشرح جيهان حلو مديرة المعهد، حاول المجتمع المحلي والجمعيات المدنية أن تجد سبيلاً لتعويض الأطفال عن إغلاق المدارس لضمان عدم خلق جيل من الشباب الأميين فيما بعد، فكانت فكرة المعهد غير الرسمي، على نقيض الأسلوب التقليدي في المدارس، والتي تمثلت في تشجيع الحصول على المعرفة من خلال القراءة والكتابة الإبداعية والدراما والفن.

وقد اتخذ المعهد اسم «تمر» تيمنًا باسم تلك الفاكهة العربية التي تعتبر مصدرًا غنيًا للتغذية في الصحراء القاحلة. ومن الأعمال التي يقوم بها المعهد توزيع الكتب

على ٧٣ مكتبة في غزة والضفة الغربية، وتتضمن هذه الكتب الآلاف باللغة الإنجليزية، والتي تم تزويد المعهد بها من قبل هيئة المساعدة بالكتاب الدولية.

ويترجم المعهد الكتب للأطفال من العربية إلى الإنجليزية وينشر الكتب المصورة أو ذات الرسوم الإيضاحية والتي أسهم في تأليفها وإعدادها أطفال ومعلمو المعهد. ولا يقتصر نشاط المعهد على إعطاء الدروس، وإنما يشجع الأطفال على أن يشكلوا مجموعات القراء الخاصة بهم.

ففي مكتبة رام الله، يقوم أحد الطلاب الصغار بالقراءة على نحو هادئ، بينما نجد في منطقة أخرى اجتماعًا يضم خمس فتيات وولدًا يناقشون أعمال الكاتب الفلسطيني خليل جبران، ويتناولون أثناء ذلك قليلاً من الحلوى. والجميل في الأمر، أن الأطفال يقررون ما يقرؤون، أو بشكل أدق ما يرغبون في قراءته، ومتى يلتقون من أجل هذه الغاية. ويوفر المعهد لهم الكتب والقاعة المناسبة لذلك.

أما بسمة تكروني، البالغة من العمر ٢٤ عامًا، فزارت المعهد للمرة الأولى قبل عشر سنين مضت، والآن تعمل فيه كمدربة بأجر. وتصف بسمة مجموعات القراءة في المعهد بأنها كانت مصدر إلهام بالنسبة لها. وتقول: «كنا نقرأ كل كتاب نستطيع الوصول إليه ثم نناقشه». وحاولت بسمة أن تنقل هذا الحماس إلى الجيل الحالي من الأطفال، وبعض هؤلاء الأطفال فقد أفرادًا من عائلته بسبب العنف أو السجن. وقد درّست بسمة منهج الكتابة الإبداعية والدراما في رام الله والقرى المجاورة طوال أربعة أعوام. وتقول عن تلك الفترة: «كثير من الأطفال في الفصل آباؤهم في السجون، ولذلك كان يحدث مرارًا تضاربًا بين حضور الحصص ومواعيد الزيارة في السجن، مما كان يصيب الأطفال بكثير من الكآبة والضيق. وكنا نحاول أن نفهمهم أن آباءهم سيطلق سراحهم في النهاية وأن عليهم أن يركزوا في دراستهم. والآن أصبح بمقدور كثير منهم كتابة الرسائل إلى آبائهم في السجن».

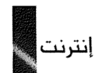
وهناك تحديات عديدة تواجه التعليم في الضفة الغربية فبعض البنات ينتمين إلى عائلات محافظة لا تشجع بناتهن على التعبير عن مشاعرهن، باستثناء التعبير عن القناعة والرضا. وهنا أطفال آخرون يعانون آثار العنف وعمليات القبض عليهم، ومن ثم يجدون صعوبة في التعلم. وعن هؤلاء، تقول السيدة حلو، مديرة المعهد: «إن ورش المعهد مصممة لتخفيف الضغوط التي يعانيها الأطفال بالإضافة إلى تقديم التعليم لهم. إن تخفيف الضغوط يساعدهم على تجاوز واقعهم اليومي وينقلهم إلى عالم من التخيل والثقافة».

وتضيف السيدة بسمة تكروني قائلة: «إن جوهر العملية التدريسية لا يهدف إلى جعل الأطفال يتجاهلون ما يدور حولهم وإنما يهدف إلى وضعه في سياقه الصحيح. فحينما يرى الطفل الأخبار على شاشة التلفزيون، والتي تفيد أن الوضع سيئ للغاية ويرون الجنود الإسرائيليين ونقاط التفتيش في كل مكان، ما يعني أن الوضع سيئ للغاية أيضًا، يكون آخر شيء يحتاجه الأطفال أن يقوم المدرسون بعمل نفس الشيء. إننا نحاول أن نمنحهم طريقة مختلفة للنظر في الأشياء. فعلى سبيل المثال، إذا نظرت من الشباك ستجد بلاشك جنديًا إسرائيليًا، لكن هناك أيضًا شجرة وتل وإذا ركزت نظرك على الجندي، فستفكر في أن تقذفه بحجر وهذا لن يحسن الوضع بأي من الأحوال، ولكن إذا ركزت نظرك على الشجرة، فقد يقودك هذا إلى التفكير في زراعة شجرة أخرى.

ويذكر نورس كرزوم، البالغ من العمر ١٣ عامًا وهو من مدينة القدس، أن الأشياء التي تعلمها في المعهد منحته رؤية أخرى للحياة في الضفة الغربية. فالقراءة تمنحك رؤية مختلفة لما تراه يوميًا فهي تساعدك على فهم الأمور على نحو أفضل. فحينما بدأ الإسرائيليون في بناء الجدار العازل، بدأت أدرك أنهم وإن كانوا قادرين على احتجازنا وحبسنا بدنيًا أو جسمانيًا، إلا أن عقولنا مازالت حرة طليقة.

إنني أحب الروايات والشعر والقصص البوليسية، سواء أكانت باللغة الإنجليزية أو العربية. أما كاتبي المفضل فهو حنا مينا وغسان كنافي - الذين يكتبون باللغة العربية، وأجاثا كريستي، صاحبة القصص البوليسية الشيقة.

ويأمل معهد تمر أن يواصل أداء دوره الضخم في المجتمع الفلسطيني. وتقول السيدة حلو، مديرة المعهد: «لدينا وسائل محدودة، ولكن بمقدورنا أن نعلم الأطفال كيف يقرؤون بشكل أفضل ويفكرون على نحو أفضل. والكتب بالنسبة لنا هي الوسيلة الرئيسية للتحرير».■



قبل وأثناء عمليات الإصلاح والتطوير التربوي

اسألوا أهل البلد

بقلم: أو.أل.ديفيس*

ترجمة: عبدالعزيز بن عبدالله بن طالب **

المصدر: Journal of Curriculum and Supervision

* أستاذ المناهج وطرق التدريس بجامعة تكساس بأوستن، ورئيس هيئة تحرير دورية المنهج والإشراف التربوي.

** أستاذ مساعد المناهج وطرق التدريس جامعة الملك سعود.

تقدم أفراد بعثة الاستكشاف باتجاه الغرب معاكسين اتجاه نهر ميسوري العظيم وراوفده المتدفقة شرقًا وقد استغرقت هذا الرحلة أشهرالربيع والصيف، والآن، في شهر أيلول (سبتمبر) ١٨٠٥م ، خيم الفريق في قرية صغيرة وذلك بعد تجاوزهم أحد المعابر شديدة الانحدار، ولم يعد أمامهم سوى سلسلة من الجبال الشاهقة التي تمتد باتجاه النظر شمالاً وجنوبًا. وفيما القمم الصخرية لهذه الجبال تلامس السحب فإن الجليد المتكون حديثًا بدا وكأنه يعلن اقتراب موسم شتاء قارس.

لقد أوقفت هذه الجبال الشاهقة ميري وذر لويس ووليم كلارك ورفاقهم المستكشفين عن التقدم غربًا، ولم يجد الفريق غير قليل من العزاء في أن أسطورة استكشاف مناطق الشمال الغربي قد أصبحت في عداد المستحيلات. وفي الحقيقة فقد كانوا في حال يرثى لها، إذ إن الخرائط التي يستعينون بها قد أصبحت عديمة القيمة منذ أسابيع طويلة، كما أنهم تجاوزوا المناطق التي يتوفر فيها الصيد، وهم في حاجة ماسة لمصادر غذاء جديدة، وفي حاجة لمعرفة طريق أكيدة تمكنهم من تحقيق هدفهم باستكشاف المناطق الشمالية الغربية من البلاد، ثم الوصول إلى ساحل المحيط الهادئ عبر تجاوز هذه الجبال المنيعة. ما الواجب فعله في هذه الظروف الحرجة؟ هل من المناسب الاستمرار في محاولة اختراق الجبال، أم من الأفضل العودة شرقًا والتخلي عن هدف الرحلة؟ وفيما كانت البعثة الاستكشافية تتأرجح بشدة على شفا الإخفاق، قرر لويس وكلارك وأفراد البعثة أخذ قسط من الراحة والتشاور، وبعد مناقشة جميع الخيارات المتاحة اتفق الجميع على رأي جريء يقضي بالاستمرار في التقدم باتجاه الغرب وطلب المساعدة من السكان الأصليين[1].

والسكان الأصليون هنا هم قبائل الساليش الذين يعيشون في الجزء الغربي من المناطق الجبلية، ويرتحلون سنويًا إلى التلال الشرقية للتجارة ومن ثم يعودون إلى الغرب، حيث لم يعد اجتياز الجبال الجليدية الشاهقة يشكل لهم أدنى صعوبة لمعرفتهم بالمعابر الملتوية والأطعمة المناسبة خلال هذه الرحلة الشاقة، وبعد سلسلة من المفاوضات قرر الساليش مساعدة أفراد البعثة الاستكشافية في اجتياز الجبال.

إن قرار لويس وكلارك لم يكن سهلاً أو خاليًا من المجازفة، فأفراد البعثة الاستكشافية هم جنود أمريكيون في مهمة رئاسية، ولديهم أجهزة ومعدات قد تغري الآخرين بالاستيلاء عليها، والآخرون هنا هم - كما يعتقد أفراد البعثة - متوحشون أو بدائيون بسطاء في عالم بدأت فيه الولايات المتحدة تأخذ مقعدها كسيدة جديدة. وبناء على ذلك، فإن الشكوك كانت تراود هؤلاء المستكشفين في نوايا السكان الأصليين هل سيقودونهم عبر الممرات الجبلية الغدارة، أم سيطعمونهم مما لديهم من غذاء، أم يؤذونهم ويستولون على الأجهزة والمعدات التي لديهم؟ وفي الواقع فقد تم الوفاء بما اتفق عليه، حيث قاد السكان الأصليون أفراد البعثة الاستكشافية عبر الجبال بكل أمان، وبالإضافة إلى ذلك فقد زودوهم بمعلومات قيمة

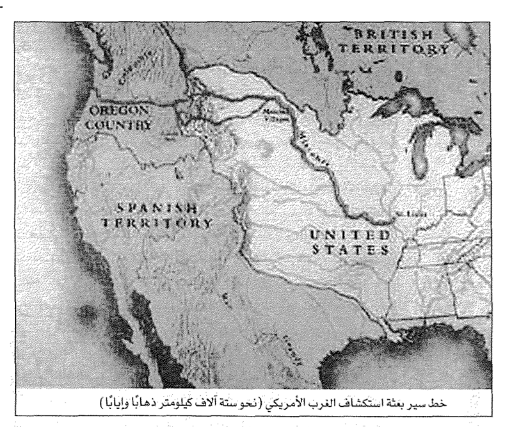
عن طبيعة الأراضي الواقعة بين الجبال والمحيط الغربي.

وقد مثل (سؤال أهل البلد) هنا نوعًا من المناقشة أو التخطيط مع الآخرين من أجل الوصول لحل لمشكلة عملية. ومع تعقيدات المشكلة وخطورتها المبدئية فلم يكن بإمكان لويس أو كلارك توقعها عندما قاما بالتخطيط والإعداد للبعثة، ذلك أنه ـ حتى مع تهيئة أفضل الاستعدادات ـ لا يمكن التنبؤ بدقة بما ستؤول إليه الأمور نجاحًا أو إخفاقًا. إن الاستعداد الجيد يقلل من احتمال فشل المشروع، غير أنه لا يضمن النجاح، فمهما كانت درجة التخطيط عالية ومهما توافرت عوامل الدعم فإن احتمال الإخفاق يظل عنصرًا أساسًا في مغامرات استكشاف المجهول البدنية كما هو الحال أيضًا في عمليات الإصلاح التربوي.

ليس هناك أدنى شك في أن الكابتن لويس والكابتن كلارك قد خططا للبعثة الاستكشافية بشكل دقيق ومفصل آخذين في الاعتبار كل المخاطر المحتملة حتى الوصول إلى المحيط الهادئ. لقد اشتمل الإعداد لهذه المهمة الاستكشافية على تهيئة العديد من التجهيزات كالمواد الغذائية والأجهزة العلمية الحديثة والبنادق، كما اشتمل الإعداد على جمع المعلومات الضرورية كتحديد خطوط الطول ودراسة البيئة النباتية والحيوانية وكذلك التدرب على مهارات معينة كمعالجة الجرحى والمصابين. ويمكن القول أيضًا إن التشاور وأخذ رأي رفاق البعثة في القضايا المختلفة كان أمرًا مألوفًا لكل من لويس وكلارك. أما سؤال السكان الأصليين والاعتماد عليهم، وهم كما يراهم البعض أدنى شأنًا، فذلك أمر لم يكن في الحسبان.

وبعد حوالي قرن من الزمان، قام كل من رولد امندسون وروبرت سكوت بالإعداد لبعثتين وطنيتين في إطار السباق لاستكشاف القطب الجنوبي. إن حكاية الإعداد والترتيب لهاتين البعثتين والدروس المستوحاة منهما في التخطيط التربوي هو موضوع هذا العدد من دورية المنهج والإشراف التربوي[٢]. وكما هي الحال في بعثة استكشاف الغرب الأمريكي فقد أدرك المستكشف النرويجي امندسون أهمية (سؤال أهل البلد) أثناء الإعداد لرحلته القطبية، ومكنه ذلك من اختيار الطعام المناسب والسكن في الأكواخ الجليدية الملائمة والاستفادة من الكلاب في جر العربات على الجليد، ولذلك نجح فيما فشل فيه المستكشف الآخر سكوت. إن (سؤال أهل البلد)، لكل من لويس وكلارك في الغرب الأمريكي، وللنرويجي امندسون في القطب الجنوبي، لم يكن لمجرد جمع المعلومات فقط وإنما كان لأمر أبعد من ذلك.

ومع أن مواجهة المجهول أو الغامض أو المحير شيء غير مستبعد إلا أن (سؤال أهل البلد) لم يكن هو العنصر الرئيس أو الوحيد في عملية التخطيط في هاتين البعثتين، ففي معظم حالات الإعداد والتخطيط لمهمة ما يتم مراعاة



خط سير بعثة استكشاف الغرب الأمريكي (نحو ستة آلاف كيلومتر ذهابًا وإيابًا)

الكثير من العناصر التي قد يبرز أحدها لاحقًا على أنه كان حاسمًا لنجاح المهمة أو ربما كان سببًا لفشلها. وفي هاتين البعثتين الاستكشافيتين، تبين أن (سؤال أهل البلد) كان أحد الأسباب الرئيسة، وليس السبب الوحيد الذي أدى إلى تحويل اتجاه المهمة تحويلاً مهمًا ومؤثرًا باتجاه النجاح.

عندما يقرر قائدو هاتين البعثتين طلب المساعدة فإنهم كانوا يعون بوضوح أنهم في حاجة لمعلومات لا تتوفر لديهم، وفي ذلك أيضًا إقرار واعتراف منهم بأن ما لدى الآخرين من معرفة أو حكمة أو خبرة قد يفوق ما لديهم خاصة في بعض القضايا المحددة التي يكون الآخر فيها هو صاحب الشأن. وبالنسبة لهؤلاء القادة فإن السلطة أو القيادة تتضمن قبول الرأي الآخر بدون حرج أو استصغار. وهكذا رأيناهم يطلبون المساعدة ويتقبلون آراء السكان الأصليين أهل البلد لأنهم - أي أهل البلد - أكثر من غيرهم خبرة ومعرفة بواقعهم وبالظروف المناسبة للمعيشة والتنقل.

سؤال أهل البلد، الذي أصبح سمة تميز هاتين البعثتين الاستكشافيتين، يمكن النظر إليه كقياس عميق في التخطيط التربوي، والنتائج المتوخاة لسؤال أهل البلد كفيلة بالقضاء على الكثير من العوائق والصعوبات. هناك على الأقل بعدان مهمان من الضرورة الوعي بهما، «لا بد أن يتنبه القادة التربويون إلى أهمية توفير مصادر دعم ومساعدة متنوعة عند التخطيط قبل وأثناء عمليات الإصلاح والتطويرالتربوي، ومن ناحية أخرى فلا بد من تحديد من هم (أهل البلد) في الشأن التربوي».

إن المعلمين، بالطبع، هم دائمًا (أهل البلد) فيما يتعلق بشؤون التربية والتعليم. من يمكن أن يشمله التعريف أيضًا؟ الإجابة السهلة عن ذلك: أشخاص آخرون بحسب اختلاف الظروف والميادين. والقيادة التربوية الفاعلة تستطيع أن تبرز المعلمين ضمن «أهل البلد» اعترافًا بإمكانياتهم وطلبًا لمساعدتهم. «وعواقب إهمال أو تهميش أو التقليل من دور المعلمين من قبل القيادات التربوية المتعجرفة أو الجاهلة حسنة النية واضحة وضوح الشمس، إذ إنه أحد عوامل الفشل المتكرر لمبادرات الإصلاح والتطوير التربوي[٣]».

إن الشعب الأمريكي يتوقع من مدارسه وقياداته التربوية الكثير، وفي الوقت الذي تحاول فيه هذه القيادات النهوض بالتعليم وإقرار بعض المبادرات والمشاريع الإصلاحية، فإنهم قد يجدون في قصة البعثات الاستكشافية للويس وكلارك وكذلك امندسون العديد من العبر والدروس المفيدة عمليًا. وأحد هذه الدروس يسير جدًا. (بادر بسؤال أهل البلد قبل وأثناء عمليات الإصلاح والتطوير التربوي). ■

هوامش النص الأصلي :

1- This account has been constructed from two excellent, recent books; Stephen E. Ambrose, Undaunted Courage: Meriwether Lewis, Thomas Jefferson, and the Opening of the American West (New York: Simon and Schuster, 1996), and Dayton Duncan and Ken Burns, Lewis and Clark: The Journey of the Corps of Discovery (New York: Alfred A. Knopf, 1997).

2 - David Pratt; "Planning in a Cold Climate," Journal of Curriculum and Supervision 14 (Winter 1999): 109125-; Maurice Holt, "Scott and Amundsen: Another Interpretation," Journal of Curriculum and Supervision 14 (Winter 1999):126135-.

3- See, for example, David B. Tyack and Larry S. Cuban, Tinkering Toward Utopia: A Century of Public School Reform (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1995).

المتطلب الوحيد هو بطاقة «صراف» صالحة ! :

شهادات جامعية للبيع !

المصدر: مجلة Reader's Digest
العدد: May ٢٠٠٥
الكاتب: Michael Crowley
ترجمة: إيمان الكرود

مبارك ، كولبي نولان! في العام الماضي حصل كولبي Colby في برنامج ماجستير إدارة الأعمال على معدل ٣,٥ لينال شهادة من المؤكد أنها ستجعل سيرته الذاتية تشع. وهكذا لن يواجه إلا مشكلة واحدة وهي أن يحاول أن يمنع نفسه من (المواء) في مقابلات العمل. إذ إن كولبي هذا ليس شابًا طموحًا ذا مستقبل مشرق في العمل، بل هو قط منزلي أسود!. في الواقع فإن كولبي هو قط لمدعي عام يعمل في مكتب المسؤول القضائي في ولاية بنسلفانيا والذي كان قد استخدم اسم كولبي في كمين نصبه لجامعة ترينيتي سذرن Trinity Southern University.

لم تسمع من قبل بهذه الجامعة؟ لا عجب. فالمسؤولون يقولون إن هذه الجامعة هي واحدة من مئات ما يسمى بمعاهد التعليم العالي التي تمنح الشهادات مقابل مجهود دراسي بسيط للغاية من قبل الطالب. وأحيانًا لا تلزم الطالب بأي مجهود. إذ إن متطلبهم الوحيد الحقيقي كما يظهر هو بطاقة صراف صالحة. فشهادة كولبي وهي ورقة سميكة مختومة بختم ذهبي لم تكلفه سوى ٣٩٩ دولارًا، بالإضافة إلى ٩٩ دولارًا لشراء سجل أكاديمي يثبت أن كولبي قد حصل على درجات ممتاز وجيد جدًا في مواد شملت المحاسبة والاقتصاد.

شهادة كولبي تبين أن أي شيء ممكن أن يحدث في عالم بائعي الشهادات المحتال و المربح. جون بير John Bear و هو كاتب بحث في موضوع الجامعات التي تبيع الشهادات لأعوام قام مرة بفحص السير الذاتية المعروضة في موقع البحث عن عمل monster.com باحثًا عن أسماء المدارس المزيفة. و توقف عندما وصل في بحثه إلى ٥٠٠٠ مدرسة. يقول ألن إيزل Allen Ezell وهو موظف FBI سابق حقق في الجامعات غير المعتمدة التي تبيع الشهادات. «لست موسوسًا ولكن هذه المدارس في كل مكان».

لا شك أنها اليوم تجارة في أوج الانتشار. ورغم أن هذه الجامعات كانت موجودة منذ عقود إلا أن الإنترنت زاد من رواج هذه التجارة. الآن يستطيع كل باحث عن شهادة أن يحصل على الدكتوراه عن طريق الإنترنت وفي المقابل تستطيع هذه الجامعات أن ترسل الآلاف من الرسائل الإلكترونية إلى طلاب المستقبل. ويقدر بير أن هذه التجارة قد تضاعفت خلال الأعوام الخمسة الأخيرة بحيث تحصد الآن حوالي ٥٠٠ مليون دولار سنويًا. ومجرد بحث بسيط في شبكة الإنترنت سيظهر إحدى هذه الجامعات الإلكترونية خلال دقائق. فعندما بحثت مستخدمًا عبارة «أحتاج إلى شهادة جامعية» ظهر لي بسرعة موقع يعلن عن شهادة خلال ثلاثين يومًا مقابل ١٩٩ دولارًا مع ضمان يشمل إعادة المبلغ كاملاً. كما ظهر لي موقع آخر يصنف الشهادات على حسب السعر على طريقة قائمة الطعام.

قد يطلب بعض هذه الجامعات مجهودًا رمزيًا ككتابة مقال. ولكن البعض الآخر يمنحون الشهادات اعتمادًا على تجربة الحياة. الأمر الذي يعني بوضوح أنك تستحق الشهادة ما كانَ فيك عرق ينبض. لقد اجتهدت للحصول على شهادتك اجتهادًا لا يقل عن شخص جالس في فصل. هذا هو الشعار المضحك لإحدى هذه المؤسسات التي قد لا تطلب أي شيء إطلاقًا، عدا طبعًا النقود.

في التسعينيات من القرن الماضي أدار جيمس كيركJames Kirk جامعة في لوزيانا تدعى جامعة لاسال LaSalle University التي كانت تشرف على الآلاف من الطلبة بينما يقل طاقم عملها عن عشرة أشخاص. كان كيرك يملك سيارات فارهة ومنزلاً يقدر ثمنه بمليون دولار.

و في عام ١٩٩٦ م بعد إغارة الـFBI اتهم كيرك

بالتآمر للنصب على الطلبة. وبعد فترة قصيرة من ذهابه للسجن في بيومنت، تكساس ظهرت جامعة جديدة مثيرة للشك. لقد كانت جامعة إيدسون التي يقع مقرها في هونولولو وهي تعرض مواد يقول عنها بير إنها تقريبًا مطابقة لتلك التي كانت تعرضها جامعة لاسال وعنوانها في أحد مراكز خدمة البريد. في الوقت نفسه كانت الرسائل الموجهة من الجامعة تحمل ختم بيومنت، تكساس!

في مقابل كل واحد مثل جيمس كيرك يقبض عليه هناك العديد من المحتالين الذين نجحوا في التستر على عملهم.

إحدى خططهم الماكرة هي إنشاء خط هاتفي ساخن لتأكيد مصداقية هذه الشهادات حيث يؤكد الطرف الذي يجيب على الهاتف أن المتقدم لعمل ما هو خريج من جامعتهم.

البعض الآخر ينشئون منظمات ترخيص وهمية لهدف واحد و هو تأكيد شرعية مدارسهم. يقول بير Bear:«أول شيء تفعله عندما تقيم مدرستك المزيفة هو إنشاء وكالة اعتماد تعليمية. وما على الزبون إلا أن يتصل بهم».

ورغم كل هذا ما كانت تجارة الشهادات ستزدهر لو لم يكن هناك زبائن لا يمانعون في أن يكذبوا ليصلوا للقمة. وبعض هؤلاء الكذابين يحتلون مواقع حساسة.

على سبيل المثال في ولاية جورجيا العام الماضي قدم ستة معلمين من مدرسة جوينت كاونتي الحكومية استقالتهم بعد أن تبين أن شهاداتهم العليا التي حصلوا من ورائها على علاوات تصل إلى ٧٠٠٠ دولار كان مصدرها من جامعة القديس ريجيس التي تتخذ من ليبيريا مقرًا لها. في عام ٢٠٠٢ جرمت هيئة المحلفين في شمال كارولينا «الطبيب» لورانس بيري بتهمة القتل غير العمد ومزاولة مهنة الطب بدون ترخيص بعد أن أدى علاجه لمقتل طفلة في الثامنة من عمرها مصابة بداء السكر. و من بين شهادات بيري الوهمية شهادة من جامعة جون كنيدي غير المعترف بها في ولاية إنديانا.

ولكن المسؤولين الحكوميين يتصدرون قائمة المخالفين. فقد وجد مكتب المحاسبة الحكومي حاملي شهادات مزيفة في أكثر من مؤسسة. منهم ٢٥٧ في قسم الدفاع و١٢ في قسم الأمن الوطني و١٣ في قسم القضاء. والغريب في الأمر أن القائمة شملت ثلاثة مديرين من إدارة الأمن الذري الوطنية وهؤلاء يستلزم عملهم اطلاعهم على معلومات في غاية السرية. يقول توم دايفس Tom Davis و هو أحد النواب في الكونجرس الذي بحث في موضوع الجامعات غير المعترف بها:«الأمر مرعب و لا يوجد نظام للتحقق من هذه الجامعات». ووفقًا لألن إيزل:«لا يوجد في مكتب تطبيق القانون الفدرالي من يضع هذه المشكلة في قائمة أولوياته» خصوصًا بعد أحداث ١١ سبتمبر.

ولكن لحسن الحظ هناك من أخذ راية المبادرة. فقد أنشأ قسم التعليم قاعدة معلومات للمدارس المعتمدة للكشف عن السير الذاتية المزيفة. وتتخذ اليوم بعض الولايات إجراءات صارمة للتصدي لهذا الأمر من بينها ولاية أوريجون التي اعتبرت إضافة شهادة من جامعة غير معتمدة إلى السيرة الذاتية لكل من يسعى للحصول على وظيفة مهنية حكومية أو مرخصة جريمة يعاقب عليها القانون. كما أصدرت ولايات نيوجيرسي ونورث داكوتا وإلينويس قوانين للحد من الجامعات غير المعترف بها.

الأمر المهم في الموضوع أن الحكومة لا تستطيع مراقبة كل طلب وظيفي. لذا فإن الأمر يعود لأصحاب العمل للتأكد من مصداقية الوثائق التي يقدمها طالبو العمل. إلا إذا كانوا لا يمانعون من توظيف شخص تخرج من جامعة تخرج القطط!

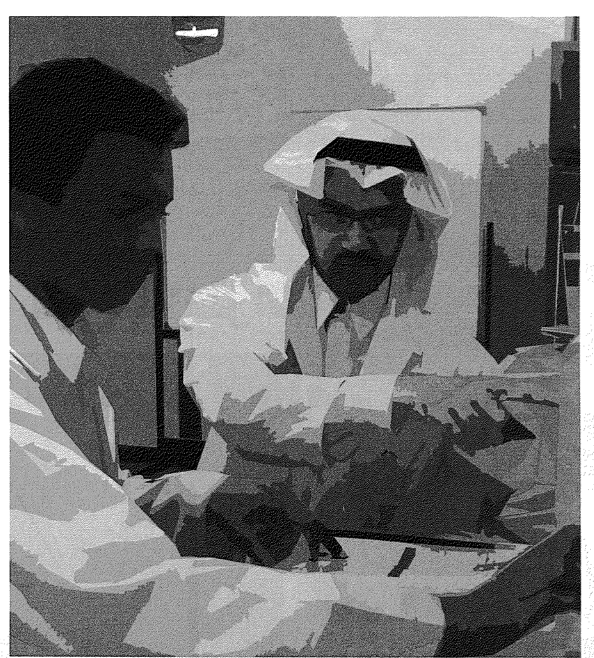


شهادات جامعية للبيع!

يتشابه مع التعلّم التعاوني نظريًا ويختلف عنه تطبيقيًا

التدريس التعاوني

جمال حامد جاهين* ـ المدينة المنورة



* أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية ـ كلية المعلمين .

بعد تبلور مفهوم التعلم التعاوني Cooperative Learning. طفا على سطح الدراسات التربوية في السنوات الأخيرة، مفهوم يتشابه مع هذا المفهوم نظريًا ويختلف عنه تطبيقيًا، وهو مفهوم التدريس التعاوني Teaching Cooperative.

فإذا كان التعلّم التعاوني يفترض (تعاونًا بين المتعلمين) مختلفي الاستعدادات والميول والاتجاهات، فإن التدريس التعاوني يفترض (تعاونا بين المعلمين) مختلفي التخصصات والقدرات والخبرات.. في غرفة صف وحصة دراسية واحدة.

ثمة تحدٍ بالغ أمام التربويين اليوم، يتمثل في التخلي عن الدور التقليدي للمعلم الذي احتكره المعلمون لقرون عديدة بما يشمل من أدوار، وينطوي هذا التحدي على محاولة خلق شراكات فعالة بين العاملين بالعملية التعليمية سواء داخل المؤسسة أو خارجها. وتتمثل أوجه التعاون بين القائمين بالعملية التعليمية في أمور منها: الاشتراك في وضع الأهداف، والقرارات، والاشتراك في عملية التدريس، والمسؤولية عن الطلاب، وتقويم أدائهم، وحل المشكلات المشتركة وإدارة الفصل.... إلخ. ومن هنا، فالفصل الدراسي بهذا التصور الجديد لم يعد حكرًا على معلم واحد، وإنما أصبح ملكية مشتركة بين عدد من المعلمين والأخصائيين داخل المؤسسة التعليمية، بحيث تكون الغاية هي الارتقاء بعملية التعليم لدى التلاميذ.

البدايات والإرهاصات:

تاريخيًا.. اعتاد المعلمون العمل بمعزل عن بعضهم البعض، فكل معلم مسؤول عن فصل من الفصول أو مجموعة من الطلاب. ومع بدايات عملية دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس التعليم العام كان هؤلاء الطلاب يدرسون في فصول منفصلة مع تخصيص معلمين لهم. وعلى مدار الربع الأخير من القرن الماضي، بدأ انسياب الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى فصول الطلاب العاديين في مدارس التعليم العام. ولكن لم يكن ينظر إلى الطلاب ذوي الحاجات الخاصة على أنهم جزء من الفصل الدراسي، فعملية الدمج كانت تقتصر على دمجهم معًا لدراسة مواد دراسية معينة دون غيرها من بقية المواد.

والآن.. وفي ظل عملية الدمج التربوي inclusion Educational التي تهدف إلى دمج كل الطلاب في نفس الحجرة الدراسية، ظهرت الحاجة إلى وجود تعاون بين معلمي المواد المختلفة واستفادة بعضهم مما لدى البعض الآخر من المعارف والخبرات المهنية والمهارات التدريسية. والمسألة تقودنا إلى الدخول إلى صلب الحديث عن هذا المفهوم الحديث نسبيًا، مفهوم التدريس التعاوني Teaching Cooperative الذي لم يتضح ويتبلور إلا في السنوات القليلة الماضية.

فقد تعرض مفهوم التدريس التعاوني إلى العديد من التأويلات أو التفسيرات في بداياته غير البعيدة، إذ تداخل أحيانًا مع مفاهيم أخرى كتدريس الفريق Team Teaching، والشراكة Partnership، والزمالة Collegiality، وقد يفهم أيضًا من منظور تربية ذوي الاحتياجات الخاصة Special Needs Education، حيث يشير إلى مدخل تربوي/تعليمي يمكن من خلاله لمعلمي المواد الدراسية التعاون بفعالية مع معلمي التربية الخاصة بهدف التدريس لمجموعة متباينة من الطلاب في بيئات تعليمية اندماجية Integrated Settings، ويوجد المعلم العادي بجوار معلم التربية الخاصة داخل الحجرة الدراسية، يتناوبان المسؤوليات فيما بينهما. وتتمثل المسؤوليات في التخطيط للمناهج، والتقويم والتعليم وإدارة الفصل.

ويتمثل نجاح عمل التدريس التعاوني في التخطيط المشترك القائم على دراية كاملة بالمنهج، حيث إن عدم توافر الدراية بالمنهج لدى أي منهما كفيل بتحويل أحدهما من كونه معلمًا مشاركًا Co-Teacher إلى مساعد معلم Assistant؛ ففي إطار الإعداد للتدريس المشترك وتنفيذه، يجد العاملون في المؤسسة التعليمية

تغيرات عظيمة في روتين عملهم اليومي. وللتغلب على المخاوف والتوتر المصاحب لهذا التغير، يجب على هؤلاء المعلمين الشعور بالمسؤولية عن هذا التغير وأن نجاحه أو فشله في أيديهم بالدرجة الأولى.

التدريس المشترك على طاولة البحث:

يتمثّل التدريس التعاوني (=التدريس المشترك) في قيام اثنين أو أكثر من المعلمين بعملية التدريس لمجموعة من الطلاب ذوي حاجات تعلّم مختلفة. ويزيد هذا الاتجاه من فرصة وجود العديد من الخيارات التعليمية، ويحسن من جودة البرامج، ويوفر الدعم للطلاب ذوي الحاجات الخاصة، حيث يمكنهم الاستفادة من مناهج التعليم للطلاب العاديين في حالة توفر هذا الدعم. فالمعلمون ومساعدوهم من اختصاصيي تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة الذين يتمتعون بدرجة من المرونة، يمكنهم العمل سويًا بنجاح لأداء هذا الدور التعاوني. ويحتاج المعلم المشارك co-teacher إلى الإعداد والتدريب الكافيين بالإضافة إلى الدعم الإداري من قبل الهيئة الإدارية بالمؤسسة التعليمية، هذا بالإضافة إلى إتاحة الفرص لديه لتنمية روح وعلاقات التعاون مع غيرهم من العاملين بالمؤسسة التعليمية. وينبغي تخطيط وتنفيذ البرامج التعليمية على التعاون بصورة منتظمة بحيث يمثل عنصر الاتصال المتواصل بين العاملين بالمؤسسة التعليمية أحد أسس نجاح تلك البرامج.

في دراسة قام بها ماكورميك وآخرون (٢٠٠١م) لبحث دور التعاون في تحسين جودة بيئة التعلم learning environment داخل المؤسسة التعليمية، وجد الباحثون أن علاقات الشراكة بين العاملين واتفاق الآراء والسمات الشخصية والأداء المهني من الأمور التي تعمل على تحسين جودة بيئة التعلم.

كذلك أشارت الدراسات إلى وجود آثار إيجابية للتعاون والشراكة بين المعلمين على تحصيل الطلاب، فمثلاً قام Welsh (٢٠٠١م) بدراسة أثر هذه الشراكة على أداء الطلاب العاديين والطلاب ذوي الحاجات الخاصة في بعض جوانب المنهج الدراسي، فتوصل إلى حدوث ارتفاع في مستوى تحصيل الطلاب أكاديميًا في مقرر القراءة والهجاء.

كما قام Luckner (١٩٩٩م) بإجراء ملاحظات ومقابلات مستفيضة مع الطلاب الصم وأولياء أمورهم ومعلميهم ومديري المؤسسات التعليمية، فوجد أن للتدريس التعاوني أثرًا فعالاً في العملية التعليمية، مما حدا به إلى التوصية بتشكيل فرق للتدريس داخل المؤسسة التعليمية يختص كل فريق بتناول جانب أكاديمي ما بشكل تعاوني بدلاً من أن يعمل كل معلم على حده.

وفي دراسة مقارنة قام بها كل من Zigmond & Rice (١٩٩٩م) لبحث دور استخدام المدخل التعاوني في التدريس في توفير الدعم والتأييد للطلاب ذوي الإعاقات والمندمجين داخل الفصول العادية بالمرحلة الثانوية في كل من ولاية بنسلفانيا Pennsylvania بالولايات المتحدة وولاية كوينزلاند Queensland بأستراليا، قام الباحثان بمقارنة أدوار ومسؤوليات معلمي المواد الدراسية المختلفة في ظل نظامين تعليميين مختلفين، حيث كانت تتوفر العلاقات التعاونية بين



المعلمين وأخصائيي تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة. فتوصل الباحثان إلى أن التدريس التعاوني بين المعلمين القائم على الأهداف والاهتمامات المهنية المشتركة من الأمور الجوهرية لنجاح الطلاب.

وفي دراسة عن التعاون بين معلمي الطلاب العاديين ومعلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة اكتشف Ripley (١٩٩٧م) وجوهًا عديدة للتعاون بين النوعين من المعلمين وخاصة في ضوء الاتجاهات الحديثة نحو دمج طلاب الحاجات الخاصة في فصول الطلاب العاديين، مما له أثر بالغ في الاستفادة من المعارف والخبرات المهنية وكذلك المهارات المشتركة للمعلمين.

التخطيط للتعاون الفعال:

للتعاون في العملية التعليمية عمومًا أوجه منها: التعاون بين المدرسة والبيت وبين مؤسسات التعليم الخاص والحكومي، وبين مؤسسات التعليم الرسمي وغير الرسمي، والتعاون بين المؤسسة التعليمية ومؤسسات المجتمع المدني الأخرى وكذا المنظمات غير الحكومية. ومن هنا يفترض وجود التخطيط للتعاون الفعال Planning for Effective Collaboration.

والتعاون في إطار التدريس التعاوني، يشتمل على الالتزام من قبل المعلمين المتعاونين وكذا الالتزام من قبل إدارة المدرسة والنظام المدرسي ككل ومن قبل المجتمع بالعمل التعاوني. حيث يهدف التعاون إلى توفير الدعم وتوفير المصادر والرقابة وتوافر عنصر الإصرار. ولكن تكمن الأهمية البالغة في عنصر الوقت اللازم للتخطيط والإعداد والتقويم. والتخطيط يحدث على مستويات عديدة بدءًا من المستوى الوزاري وعلى مستوى إدارة التعليم ثم على مستوى المدرسة ثم على مستوى الفصل. فالتخطيط على المستويات العليا يهدف، إلى التأكد من توافر المصادر بما في ذلك عنصر الوقت والمال والمساعدة الفنية. وهذا التخطيط يأخذ في اعتباره الآثار المترتبة على التغير في جانب ما أو في مكان ما على الأماكن الأخرى. والتخطيط على المستويات الدنيا (مثل الإدارة التعليمية، والمدرسة) يعمل على التأكد من توفير الدعم ووضعه في مكانه السليم، فمدير المدرسة يؤدي دورًا قياديًا بالغ الأهمية، والهدف تسهيل الجهود التعاونية من قبل المعلمين. والتخطيط مع كافة المستويات ينبغي أن يهيئ فرص النمو المهني للعاملين بالمدرسة بحيث يعمل على تشجيعهم، وهنا يبرز دور الدافعية

> ▌▌ التدريس التعاوني، يشتمل على الالتزام من قبل المعلمين المتعاونين وكذا الالتزام من قبل إدارة المدرسة والنظام المدرسي ككل ومن قبل المجتمع بالعمل التعاوني ▌▌

كأحد المكونات الهامة للنجاح.

دور التعاون في إعداد المعلم ونموه المهني:

عند الحديث عن دور التعاون في إعداد المعلم ونموه المهني Role of Collaboration in Teacher Education ينبغي التأكيد على ضرورة تركيز برامج إعداد المعلم على استراتيجية التعاون. وهذا يتأتى من خلال وجود الوعي والفهم لدى المعلمين بأنهم سيتناوبون الأدوار. ويحتاج كل معلم إلى دراسة أساليب التدريس المختلفة وإلى إتقان محتوى المادة الدراسية وكذا استراتيجيات تفريد التعليم والتعلّم ومهارات التعاون وطرق الاستفادة منه داخل الحجرة الدراسية وداخل حجرة المعلمين. وهذا يتطلب توفّر الوقت لدى المعلم الذي يتفرّغ فيه للتشاور والنقاش وحضور المؤتمرات والمشاركة فيها، فالتدرب المتواصل Ongoing Training أحد العناصر الجوهرية لنجاح أي برنامج تدريبي.

فوائد التعاون بين المعلمين في العملية التعليمية:

تشير نتائج البحوث إلى تحقق فوائد جمة للطلاب في بيئات تعليمية تقوم على التعاون تدريسًا وتعلّمًا. ففي دراسة قام بها Walther-Thomas & others لدمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة مع الطلاب العاديين وذلك لقياس مدى التعاون بين معلمي التعليم العام ومعلمي التربية الخاصة، أرجع الباحثون الآثار الإيجابية العائدة على تعلم الطلاب إلى توافر الوقت لدى المعلمين وقلة كثافة الطلاب في الحجرة الدراسية وتوافر الدعم والعون للمعلم. ومن تلك الآثار الإيجابية تحسن صورة المعاق عن نفسه وزيادة الدافعية للتعلم لدى الطلاب المعاقين، وكانوا أكثر قدرة من ذي قبل على التحصيل الأكاديمي وإبراز مواهبهم الأكاديمية

بالإضافة إلى تحقيق الذات الاجتماعية. ونمت لديهم مهارات التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية الإيجابية. وورد عن هؤلاء المعلمين قولهم بتحقق النمو المهني لديهم وزيادة دافعيتهم. فالتعاون قد ساهم في خلق مهارات إضافية للنمو المهني لديهم، وقد استثمروها في التخطيط والإعداد لعملية التعليم. وهنا تبرز أهمية أن يتلقى المعلمون الإعداد الكافي بالإضافة إلى تهيئة الظروف لهم داخل حجرات الدراسة.

ومن الأهمية بمكان أن تتواصل عملية التخطيط على مدار العام الدراسي حيث تستجد أمور ليست في الحسبان تحتاج إلى إعادة النظر في الخطط الموضوعة وتوجيهها بصورة تؤدي إلى تحقيق الأهداف. وهذا بالطبع يعود بالفائدة على الطلاب. ولا تقصر فائدة التعاون بين المعلمين على تحقيق نموّهم المهني فحسب، بل إن للتعاون بين المعلمين فوائد عديدة نوجزها في النقاط التالية:

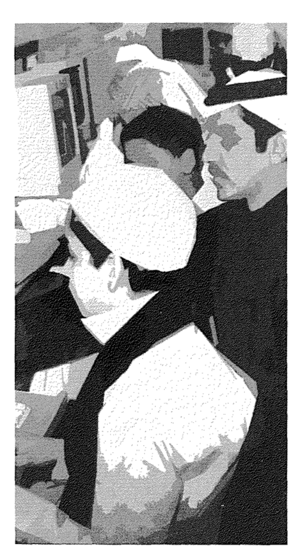
- زيادة تحصيل الطلاب والارتقاء بسلوكياتهم واتجاهاتهم.
- يسهل على المعلمين تتبع التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب في المواد الدراسية المختلفة.
- يسهل على المعلمين التغلب على المشكلات التي تعترضهم.

يتمثّل التدريس التعاوني في قيام اثنين أو أكثر من المعلمين بعملية التدريس لمجموعة من الطلاب ذوي حاجات تعلّم مختلفة. ويزيد هذا الاتجاه من فرصة وجود العديد من الخيارات التعليمية ويحسن من جودة البرامج ويوفر الدعم للطلاب ذوي الحاجات الخاصة

- يمكن المعلمين من مراجعة المناهج بصورة جماعية.
- يمكن المعلمين من مناقشة أنظمة الاختبارات وإجراءات ومتطلبات القبول.
- يمكن الطلاب من الإحساس بالتناغم والتناسق بين المعلمين، الأمر الذي يؤدي إلى نمو الطلاب تحصيليًا وسلوكيًا.
- يكسر الحواجز بين الحجرات الدراسية ويحقق الرضا المهني Job satisfaction للمعلم من خلال العلاقات المهنية مع زملائه والتي تتجاوز المعايير الشخصية والآراء الفردية.
- يستثير ويشعل حماس المعلمين والطلاب ويزيد من إقبالهم على العمل معًا.
- يجعل المعلمين أكثر قدرة على اكتشاف المواهب المختلفة للطلاب سواء داخل فصولهم أو في فصول زملائهم.
- يبدد ما قد ينتاب المعلمين من الشك في قدراتهم.
- يزيد من كفاءة المعلم ويجعله أكثر تمرسًا على العمل.
- يأخذ بيد المعلم حديث التعيين نحو النمو والتمرس المهني بدلاً من الاعتماد على مبدأ «إما أن تغرق وإما أن تعوم». Sink or swim أو مبدأ المحاولة والخطأ Trial and error.
- يعمل على تضييق الفجوة بين المعلم ذي الخبرة والمعلم حديث التعيين وذلك بهدف تدعيم الكفاية والثقة لدى المعلم المبتدئ.
- يساعد المعلمين على التغلب على التحديات التي تمثلها لهم المناهج الجديدة التي ترد إليهم بين الحين والآخر. الأمر الذي من شأنه أن يخلق التناغم والتناسق داخل المنهج المدرسي وداخل خطة العمل المدرسية.
- يساعد المعلمين على إعطاء صورة دقيقة عن تحصيل الطلاب. ففي منظومة النمو المهني للمعلم يحتل التعاون بين المعلمين بهدف التقييم التعاوني لأداء الطلاب مرتبة متقدمة وذلك لما يشمله من شراكة بين المعلمين تؤدي إلى نموهم مهنيًا والارتقاء بعملية التعلم لدى الطلاب.
- يحدث التعاون لدى المعلمين إحساسًا بالرضا الوظيفي اليومي. فالعمل مع الزملاء يساعد على تشكيل مفاهيمهم الخاصة بعملهم اليومي. ويساعدهم كذلك على التغلب على الشكوك التي من الممكن أن تنتابهم والتي تتعلق بعملية التدريس فتحول دون إحساسهم بالنجاح.

معوقات التعاون بين المعلمين:

تتعرض عملية التعاون بين المعلمين إلى مجموعة



من المعوقات التي تحول دون إيجاد فرص مواتية لتعاون أعضاء هيئة التدريس أو العاملين بالمؤسسة التعليمية، سواء بين المعلمين داخل القسم الواحد أو بين معلمي الأقسام المختلفة. ومن هذه المعوقات ما يلي:

- معيار الخصوصية :

تمثل هيئة التدريس بالمدرسة تيارات فكرية مختلفة، فالمعلمون قد يرى بعضهم بعضًا للحظات قبل بداية اليوم الدراسي أو خلال الاجتماعات الموسمية التي تحدث أحيانًا بعد نهاية اليوم الدراسي. وتتضح الصورة الخطيرة لهذا المعوق حينما نرى أن بعض المعلمين لا يخرجون من حجرة دراسية واحدة طوال اليوم الدراسي وأحيانًا طوال العام الدراسي. إن استقلالية المعلم Teacher autonomy تدعمها أمور أخرى مثل الخصوصية وعدم التداخل في المسؤوليات والاختصاصات؛ فمعظم المعلمين يشعرون أنه لا شأن لغيرهم من المعلمين يجعلهم لا يبادرون بتقديم يد العون لغيرهم من المعلمين إلا إذا طلب منهم ذلك.

فالمبالغة في الإحساس بالاستقلالية لدى بعض المعلمين تحجبهم عن تقديم النصح للمعلمين الجدد حتى إذا طلب منهم ذلك.

- الفواصل بين المواد الدراسية :

تقوم المؤسسات التعليمية اليوم على أساس المادة الدراسية، وينظر معظم المعلمين إلى أنفسهم كاختصاصيين في تخصصاتهم. فالمادة الدراسية تحقق المرجعية لدى المعلم وتمنحه الهوية المهنية. وساهم في تعزيز هذه الهوية عملية إعداد المعلم بالجامعة في تخصص ما دون غيره، وكذا الفواصل الموجودة بين المناهج الدراسية، والاختبارات المختلفة للمواد المختلفة بالإضافة إلى متطلبات دخول الجامعة ومتطلبات الالتحاق بمهنة التدريس. ويعزز ذلك ما جرت عليه العادة من العمل داخل أقسام تقوم على أساس المادة الدراسية، فالمعلمون يلتحقون بهيئات مهنية تعبر عن تخصصاتهم سواء بصورة رسمية أو بصورة غير رسمية.

والخصوصية التي يحتفظ بها المعلمون بما تتضمنه من انعزالية الحجرات الدراسية بعضها عن بعض تدعم الصورة لدى المعلم إزاء طبيعة وأهمية المواد الدراسية الأخرى. ومن هنا فإن قدرة المعلم على متابعة الجديد في المناهج الدراسية وكذا الجديد في مجال عمله المهني من خلال الهيئات والتنظيمات المهنية تصبح محدودة، ليس فقط بسبب انعزالية المعلم النسبية عن غيرة من المعلمين خلال اليوم الدراسي، ولكن أيضاً بسبب الانعزالية التي يفرضها منهج المواد الدراسية المنفصلة والحدود الفاصلة بين التخصصات العلمية داخل المدرسة . ومن هنا تنعدم فرص التعاون الفعال بين معلمي التخصصات المختلفة.

- الحدود الفاصلة بين معلمي المواد المهنية ومعلمي المواد الأكاديمية :

توجد في المؤسسات التعليمة اليوم، وخاصة في مؤسسات التعليم الفني، مجموعة من الحدود الفاصلة بين معلمي المواد المهنية ومعلمي المواد الأكاديمية، حيث يعيش كل صنف من المعلمين في عالم منعزل عن غيره، الأمر الذي يؤدي إلى سيادة مع الاستقلالية بصورة متطرفة. فهم لا ينتمون إلى نفس التنظيمات المهنية، بل نجد أن حجراتهم الدراسية ينفصل بعضها عن بعض؛ فمثلاً: معلمو المواد المهنية لديهم الورش أو المعامل بينما

يتقيد المعلم الأكاديمي بالحجرة الدراسية التقليدية. وبالطبع ليس هذا هو واقع كل المدارس. فالفصل بين النوعين من المعلمين أمر جرت عليه العادة، ورسخ في أذهان الناس أن المواد أو التخصصات الأكاديمية ذات مكانة أعلى من التخصصات المهنية، وهذا يؤدي إلى أن تلقى التخصصات الأكاديمية اهتمامًا متزايدًا من المؤسسة التعليمية أكثر مما تلقاه التخصصات المهنية، فالنظرة إلى التعليم الفني والعمل اليدوي التي سادت ولا تزال سائدة بين العامة بكافة تياراتهم تدعم هذه النزعة إلى الانعزالية. فالتعليم الفني في مدارسنا ينظر إليه على أنه صمام الأمان لامتصاص الطلاب المتسربين من التعليم العام، ومن هنا يعتبر مسار تعليم علاجي تعويضي لتلك الفئة. وهذا بالطبع ينعكس بالسلب على وضع معلم التخصصات المهنية بحيث ينظر إليه بعض العامة على أنه ليس على المستوى الأكاديمي الذي يتمتع به معلم التخصصات الأكاديمية بدلاً من أن ينظر إليهم على أنهم فنيون متخصصون في الجانب العملي التطبيقي.

- الحواجز الفاصلة بين الأقسام:

البناء المدرسي School Structure الحالي يدعم روح الانعزالية والقوقعة Cratization بين العاملين داخل أقسام المؤسسة التعليمية. ومما يدعم هذه الانعزالية الانتماءات المهنية التي تقضي على حاجة المعلمين إلى التعاون فيما بينهم سواء في التخطيط للتدريس أو الأعداد المواد التعليمية وتدريسها أو تقويم أداء الطلاب. ففي دراسة قام بها مركز التفاعل البشري – الحاسوبي Center for Human –Computer Interaction في ولاية فيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية عام ٢٠٠٠م قام مجموعة من الباحثين بدراسة المشكلات المتعلقة بالتعاون بين المعلمين الذين يستخدمون الحاسب الآلي في الربط بين المعلمين على اختلاف تخصصاتهم، وأوضحت الدراسة وجود معوقات بين المعلمين تتعلق بالفروق الفردية والحواجز المكانية والزمنية وأوضحت أنه يمكن التغلب على تلك المعوقات عن طريق استخدام شبكة اتصال إلكترونية ليستطيع المعلمون من خلالها تبادل الآراء والخبرات والأفكار المتعلقة بالتخطيط والتنفيذ والتقويم، وليستطيع الطلاب الاشتراك في المناقشة، ولكن أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا غنى عن التفاعل المباشر بين المعلمين وجها لوجه



Face-to-Face interaction، وأن الاتصال عبر الشبكة الإلكترونية غير كاف لتحقيق الاتصال الفعال بين المعلمين، فانعزال المعلمين مكانيًا أدى بهم إلى معارضة التوجيهات والتعليمات ودعم روح الاستقلالية لديهم، ففي تلك الظروف تختفي مبادرات المعلمين في طلب أو تقديم العون والمساعدة. وأوضحت الدراسة أيضًا أنه رغم الفائدة التي تقدمها شبكات الكمبيوتر فمن غير المتوقع أن يقدم المعلمون على التعاون لصالح الطلاب في الوقت الذي يشعرون فيه بالعزلة داخل حجراتهم الدراسية. ورغم محدودية تلك التجربة إلا أنها أضافت بعدًا يمكن الاستفادة منه ألا وهو الاستفادة من الكمبيوتر في إيجاد تعاون بين العاملين بالمدرسة.

جدية التدريس التعاوني:

التعاون الجاد بين المعلمين يتمثل في اشتراكهم الجاد لدراسة وتمحيص عمليتي التعليم والتعلم، وهذا من الأمور النادرة الوجود في مدارس اليوم، وحيثما وجدت فإنها تأخذ الشكل الرسمي الورقي وليس الشكل

التنفيذي، فهناك على سبيل المثال، مجالس للأقسام داخل المدارس وهناك مجلس إدارة للمدرسة وغيرها، ولكن تلك المجالس تحتاج إلى تفعيل، وهذا يأتي من خلال زيادة وعي العاملين بالمدرسة بالدور الذي يمكن أن يؤديه التعاون فيما بينهم من حيث فائدته للمعلم والمتعلم والمؤسسة التعليمية ككل. بالإضافة إلى ذلك يحتاج هؤلاء المعلمون إلى التعرف على كيفية تحقيق هذا التعاون وجوانب العمل المدرسي الذي ينبغي أن يتعاون خلالها المعلمون، وحيث وجد التعاون داخل المدرسة فإن فوائدة متنوعة وجوهرية تتحقق، فمن شأنه أن يخلق جوًا من التناغم والتكامل في الأداء المدرسي اليومي فضلاً على أنه يزود المعلمين أفرادًا ومجموعات وكذلك مؤسساتهم التعليمية بأحد الأسس للنمو والتطور التدريجي، وهذا من شأنه أن يجعل من المدرسة بيئة ملائمة لتعلم المعلم Teacher Learning وتمرسة ونموه مهنيًا. ولكن ،يبقى هنا شرطان لتحقيق التعاون والشراكة بين المعلمين وهما الاعتماد المتبادل Interdependence والفرصة Opportunity.

فعلى سبيل المثال، نجد أنه إذا تكاملت الجهود وشكلت جزءًا لا يتجزأ من اليوم الدراسي فإن الأمر سيختلف تمامًا لصالح العمل المدرسي ككل. وإذا أحس المعلمون بالاعتمادية التبادلية فيما بينهم شعروا بالمسؤولية المشتركة Mutual Responsibility عن جني ثمار هذا العمل وكرسوا له الوقت والموارد. وإذا أحس المعلم بالاستقلالية المتزايدة ازداد تقوقعه داخل ذاته وداخل حجرته الدراسية وداخل المادة الدراسية التي يدرسها، وهذا من الأمور التي تقوض الدافعية Motivation نحو التعاون مع غيره من العاملين بالمدرسة. وعلى الجانب الآخر، يجب أن تتاح الفرصة للتعاون حيث إنه من غير المعقول أن يوجد تعاون في جو إداري وتنظيمي وسياسي لا يعمل على تهيئة الفرصة المناسبة له. فإذا كانت سياسة المدرسة تدعم روح الزمالة Collegiality بين المعلمين، فإن ذلك من شأنه أن يشجع المعلمين على العمل معًا بطريقة مثمرة. ومن هنا ينبغي أن تكون تلك الفرصة ملموسة داخل خطة العمل المدرسي، وينبغي أن تتوافر لها الموارد البشرية والمادية المواتية. بالإضافة إلى ذلك ينبغي ألا تلغى فردية المعلم، بل يجب تدعيم الجهود الفردية ومكافأة مساهمات الفردية. ■

المراجع

-Council for Exceptional Children (2002). Teacher Collaboration, ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education, ERIC.

- McCormick, L et al. (2001). Co-teacher Relationship and Programme Quality: Implications for Preparing Teachers for Inclusive Preschool Settings, Education and Training in Mental Retardation and Development Disabilities, vol. 36, no. 2, pp. 119132-, June, 2001.

-Luckner, J. L. (1999). An Examination of Two Coaching Classrooms. American Annals of the Deaf, vol. 44, no. 1, pp.2434-, march, 1999.

-Rice, D. and Zigmond, N. (1999). Co-Teaching in Secondary Schools: Teacher Reports of Development in Australian and American Classrooms. Eric Document no. 432558 SP038679. Eric.

-Ripley, S. (1997). Collaboration between General and Special Education Teachers, ERIC Digest. ED 409317 SP037495. The Eric Clearinghouse on Teching and Teacher Education, Washinton DC.

- Walther-Thomas, C. S., Bryant, M., & Land, S. (1996). Planning for effective co-teaching; The key to successful inclusion. Remedial and Special Education, 17(4), 255264-. EJ 527 660.

- Richardson, J. GROUP WISE: Strategies for examining student work together, Tools for Schools, Feb/March 2001, National Staff Development Council, 2001.

- Lortie, D. (1975). Schoolteacher: A sociological study. Chicago: University of Chicago Press.

«أرض المعركة» ضحية الحروب الأولى!!

محمد مرسي محمد مرسي – مصر

يعيش الإنسان منذ أن خلقه الله تعالى في وسط (محيط) يستمد منه قوته وأسباب نموه الفكري والمادي والأخلاقي والاجتماعي والروحي، وهذا الوسط (هو ما يعرف بالبيئة) مفهوم يشمل كل العناصر الطبيعية الحية وغير الحية التي تحيط بالإنسان وتعرف أيضًا باسم البيئة البيوفيزيائية.

لقد خلق الله عز وجل الكون وبيئاته وأحكم صنعها بدقة بالغة ومتناهية من حيث النوع والكم والكيف والخصائص، فكل شيء عنده سبحانه بقدر معلوم، وقد أعطى جلت قدرته لكل عنصر ومكون من مكونات الطبيعة حقه ودوره ومنهجه في الوجود، وأعطى للبيئة ككل توازنها وقدراتها على استمرارية الحياة.

ومنذ بدء الخليقة والإنسان يعيش في صراع مع أخيه الإنسان، ويجتهد في ابتكار أقوى وأشرس الأسلحة ليستخدمها في الحروب والصراعات التي يشنها، ويسقط في تلك الصراعات العديد من الضحايا، إلا أن من أهم الضحايا المجهولين الذين لا يصدر عنهم صوت ولا اعتراض في حال تعرضهم لهجوم أو لاعتداء البيئة!!

فعلى الرغم من كونها تمثل (فقط) ما يمكن أن نسميه «أرض المعركة» فإنها تعد من أبرز ضحايا الحروب. وتزداد الخسائر الفادحة التي تتعرض لها البيئة في حالات الحروب بمدى الخطورة والشراسة التي تتصف بها الأسلحة المستخدمة من قبل الجيوش المتحاربة.

ومن الأسلحة المتنوعة التي تستخدم في الحروب العسكرية ولها تأثير سلبي على البيئة ما يلي:

❖ الأسلحة المتفجرة: ويتم تصميمها لإحداث ضرر مادي بوساطة نبضات قوية من الطاقة المنبعثة من مركبات كيميائية تخضع لتفاعلات احتراقية، وقد تنتقل الطاقة إلى الهدف في شكل موجة صدمية أو شظايا سريعة من مادة تغلف المركب المتفجر.

❖ الأسلحة الحارقة: وقد صممت أصلاً لإشعال حرائق في أجسام مستهدفة، أو لإحداث إصابات حارقة في كائنات حية، بفعل الحرارة

أو اللهب اللذين يصدرهما تفاعل كيميائي لمادة تقذف إلى هدف، ومن هذه الأسلحة الحارقة المخيفة سلاح «النابالم».

❖ الأسلحة الكيميائية: وهي تعتمد على مواد كيميائية غازية أو سائلة أو جامدة ذات تأثيرات سامة ومباشرة على الإنسان والحيوان والنبات، وتستعمل سميتها أحيانًا لإحداث أضرار آنية، كشل حركة جند العدو وإنهاكهم مؤقتًا، أو إسقاط أوراق الأشجار قبل الأوان. وتستعمل أحيانًا أخرى كآلية قاتلة.

❖ الأسلحة البيولوجية: وتعتمد على وسائط جرثومية، كالبكتريا والفيروسات، أو على سموم أو مواد ممرضة تنتجها كائنات حية، ومن أغرب ضروب هذه الأسلحة قنبلة جرثومية عرقية تطورها إسرائيل حاليًا، يقال إنها تحوي جزيئات جرثومية معدلة وراثيًا يمكن أن تصيب العرب دون اليهود.

❖ الأسلحة الإشعاعية: وهي تشبه الأسلحة الكيميائية فيما عدا أن المواد المستخدمة فيها يكون مفعولها إشعاعيًا، أو سميًا - إشعاعيًا، وليس سميًا كيميائيًا.

❖ الأسلحة النووية: وهي التي ينتج مفعولها من تفاعلات متسلسلة لانصهار نووي حراري أو انشطار نووي، وتجمع في تأثيرها بين الأسلحة الحارقة والمتفجرة والمشعة ذات القوة الهائلة.

وتعتبر الأسلحة المتفجرة والحارقة أسلحة تقليدية، أما الكيميائية والبيولوجية والإشعاعية والنووية فتعتبر من أسلحة الدمار الشامل[١].

لقد أضاف إدخال الأسلحة النووية إلى الحروب أبعادًا جديدة، وهي تمثل زيادة هائلة في القوة التدميرية، فبعدما كانت تحسب بالكيلو طن أصبحت تحسب بالميغاطن، وعلى الرغم من الإدانة الواسعة للأسلحة النووية فإن إنتاجها واختبارها مستمران، وتتنبأ بعض الدراسات



بآثار نشوب حرب نووية واسعة النطاق، ومنها ستغطي السماوات المسودة مساحات كبيرة من الأرض لأسابيع وشهور عديدة، وستنخفض درجات الحرارة إلى ما دون درجة التجمد وستؤثر هذه التغيرات المناخية على الزراعة والنظم الأيكولوجية، مع حدوث آثار عميقة على إنتاج الأغذية وتوزيعها.

❖ القنابل والألغام: حيث إن هذه الأسلحة تستخدم بشكل غير قانوني، ولها العديد من التأثيرات على البيئة التحتية وأيضًا على البيئة العامة مثل القنابل العنقودية التي تحتوي على ١٤٧ ذخيرة حية وقنابل أصغر حجمًا ضد الدروع، وأيضًا قنابل «النابالم» وهذه القنابل تحتوي على ٧٧ قنبلة حارقة، يستخدم فيها «الكيروسين» بدلاً من البترولز، كما يستخدم «اليورانيوم المنضب» والألغام الأرضية التي تؤثر تأثيرًا مباشرًا في البيئة[٢].

وبعد توقف المعارك تبقى ملايين الألغام البحرية والأرضية والشراك الخداعية وأنواع الذخائر والقنابل التي لم تنفجر، ولا يتوافر عمومًا سوى مقدار ضئيل جدًا من المعلومات عن عدد هذه المخلفات ومواقعها ما يجعل تطهيرها مهمة صعبة وخطيرة، ويعرض الناس والثروة الحيوانية والحياة البرية للخطر، ويعوق تنمية مساحات شاسعة من الأرض.

ألغام الحرمان:

تعتبر مصر من أكثر دول العالم وأول دولة عربية وإسلامية تضررًا من مشكلة الألغام، بفعل مخلفات الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٢م، حيث يبلغ عدد الألغام والأجسام القابلة للانفجار والمنتشرة في البيئة المصرية نحو ٢٢ مليون لغم تمثل ما يزيد على ٢٠٪ من إجمالي الألغام المزروعة في العالم!! كما يبلغ إجمالي المساحة المزروعة بالألغام نحو ٢٤٨ ألف هكتار.

لقد أدى وجود تلك الألغام والأجسام القابلة للانفجار إلى العديد من المشكلات البيئية والاقتصادية والاجتماعية لمصر، حيث تسببت تلك الألغام في عدم إفادة مصر على مدى أكثر من ٦٠ عامًا من نحو مليون فدان صالحة للزراعة ومنها مشروع منخفض القطارة (وهو مشروع يعادل مشروع السد العالي في أهميته وفوائده) كما حرمت الألغام المنطقة من إمكانات الكشف البترولي والتعديني، ومن أن تكون مركزًا استثماريًا للعديد من الصناعات وأن تشكل أحد مراكز الجذب السكاني[٣].

دفن النفايات:

بلغ عدد المستوطنات حتى الآن على الأرض الفلسطينية ٢٤٦ مستوطنة، وهي موزعة كالآتي: ٢٦ في قطاع غزة، و٣٢٠ في الضفة الغربية. وهناك ٥٥ مستوطنة إسرائيلية تصنف كمستوطنات زراعية وكلها ترمي بمخلفاتها على الأرض الفلسطينية.

وبسبب الاحتلال الصهيوني للأرض الفلسطينية نجد أنه قد تم تجريف وإزالة ٩٥٪ من الغابات الفلسطينية، وتدمير ٦٨,٠١١ ألف دونم من الأراضي الفلسطينية، بالإضافة إلى تجريف وتدمير ٣٠ ألف دونم من الأراضي المجهزة للزراعة الحقلية. وتم تدمير ٢٠٨,٠١٥ دونم تم تجريفها بسبب الجدار الفاصل حتى الآن، وهذا العدد في أثناء انتفاضة الأقصى فقط، أما ما قبل ذلك فقامت القوات المحتلة بالاعتداء على ٤٤,٠٠٠ دونم.

ويمارس الاحتلال الصهيوني العديد من الإجراءات تجاه موارد المياه الفلسطينية من إقامة المستوطنات فوق مناطق المياه الجوفية عالية الجودة، ومن بناء عدد من السدود الصغيرة لحجز المياه السطحية للأودية. ومنعها من الوصول إلى الأراضي الفلسطينية، مع حفر سلسلة من الآبار الإسرائيلية على الحدود الشرقية لمحافظات غزة وهدم أكثر من ٢٨٨ بئرًا فلسطينيًا، وتدمير خزانات المياه، وتجريف شبكات الري، وعزل عدد من الآبار بسبب إقامة الجدار الفاصل. أي أن ما

يقرب من ٨٥٪ من المياه الفلسطينية الموجودة الآن في الخزانات الجوفية للضفة الغربية تستغلها إسرائيل وتشكل ٢٥٪ من كمية المياه الإجمالية التي تستهلكها[٤].

إن الاحتلال الصهيوني يستخدم الآن أكثر من مليون طن من المادة الخطرة سنويًا بتركيزات عالية في المناطق الصناعية في خليج حيفا، ورامات حوفاف، وبتياج تكفا، وأشدود. وجميعها قريبة بصورة كبيرة من المناطق الفلسطينية ففي عام ١٩٩٧م تم اكتشاف ١٦٤ حادثة تتضمن مواد خطرة، نصفها كان في المصانع و٣٠٪ أخرى في أثناء عملية النقل، وتكمن الخطورة في الدفن غير القانوني للنفايات. ومن أشهر هذه الحوادث حادثة تهريب عدد من البراميل التي تحتوي على مواد سامة إلى خان يونس، بالإضافة إلى دفن كثير من النفايات الصلبة في المنطقة نفسها، فخلال فترة انتفاضة الأقصى دفنت إسرائيل حوالي ٥٠ ألف طن من النفايات في مستوطنات قطيف بالقرب من دير البلح[٥]. كما تم نقل العديد من الصناعات إلى المستوطنات الإسرائيلية في محافظات الضفة الغربية.

ويوجد على الأقل ٢٠٠ مصنع إسرائيلي في الضفة الغربية جميعها ملوثة للبيئة بصورة خطيرة، ينتج عنها يوميًا مياه صرف صحي صناعية تساوي ١٨ ألف إلى ٤٠ ألف متر مكعب يوميًا تحتوي على الكثير من المواد السامة[٦].

أما الخطر الاستراتيجي الحقيقي فهو مفاعل «ديمونة» (أهم المنشآت النووية الإسرائيلية) خصوصًا بعد الدلائل المؤكدة التي تشير إلى أنه دخل في مرحلة الخطر بسبب انتهاء عمره الافتراضي، حيث إنه يعاني أضرارًا جسمية بسبب الإشعاع النيتروني الذي يتمتع بقدرات هائلة على الاختراق، ويحدث أضرارًا جسمية بمبنى المفاعل.

فالنيترونات تنتج فقاعات غازية صغيرة داخل الدعامات الخرسانية للمبنى، ما يجعله هشًا قابلاً للتصدع، وقد أصبح قديمًا (٤٠ عامًا) وتآكلت جدرانه العازلة، كما أن أساساته قد تتشقق وتنهار محدثة كارثة نووية ضخمة. وعلى الرغم من استبدال بعض الأجزاء من المفاعل فإنه أصبح قنبلة موقوتة تنذر بخطر بيئي فادح في المنطقة بأكملها، والشيء المخيف للعالم جميعًا والعالم العربي والإسلامي هو أن تكون إسرائيل قد تخلصت من نفاياتها النووية بدفنها في المناطق الفلسطينية وفي البحر المتوسط. وما يؤكد هذه المخاوف عدم خضوع المنشآت النووية الإسرائيلية لإجراءات التفتيش الدولية، لذلك فإن لهذه النفايات أخطارًا أخرى تهدد العالم أجمع وليس المنطقة العربية والإسلامية فقط وتنذر بخطر وشيك يومًا ما.

لبنان بلا إحصاءات

تأثرت البيئة اللبنانية خصوصًا منذ عام ١٩٧٥م تأثرًا مباشرًا بالعمليات العسكرية والصراعات الداخلية والاجتياحات الإسرائيلية المتتالية، ونتج الضرر البيئي عن التدمير المباشر بالنيران والانفجارات وشق الطرق العسكرية، ومن تدمير غير مباشر نتيجة الفوضى التي عانتها البلاد، وكان لاستمرار الحرب اللبنانية وتمزق البلد إلى مقاطعات شبه مستقلة آنذاك أثر سلبي وعميق على البيئة، كما أدى عجز الحكومة عن السيطرة على المواطنين إلى تفشي الأعمال غير المشروعة مثل استيراد النفايات السامة، ونهب المواقع الأثرية، وإنشاء أبنية من دون رخص أو هندسة ملائمة، وتغيير وجهة استخدام الأراضي. وأسفر نزوح السكان من مناطق النزاع عن إخلاء بعض الأراضي وإهمالها من جهة، وازدحام مناطق الاستقبال من جهة أخرى. وكانت النتيجة في كلتا الحالتين تدمير البيئة الطبيعية.

ومن الآثار التي خلفتها سنوات الحرب اللبنانية غياب الإحصاءات والمعلومات الدقيقة الضرورية لاتخاذ القرارات حول أولويات البيئة وطرق إدارتها. واقتصرت مصادر المعلومات على إحصاءات مجزأة ومعلومات قديمة ومقتطفات



من أبحاث جامعية أو مؤسساتية ونتائج آخر عمليات المسح. وقد استأنفت بعض الجهات الحكومية عملية جمع المعلومات؛ إلا أن تأطير السياسة البيئية يجب أن يتركز على معلومات أكيدة ومتجددة باستمرار.

لقد كانت الحرب سببًا مهمًا في تدمير البيئة الطبيعية اللبنانية، فالغابات احترقت بالنيران والقذائف، والزراعة أهملت لهجر الأراضي والتحاق الشباب بالميلشيات، وشبكات المياه دمرت بإصابات مباشرة، في بيروت مثلاً دمرت الحرب ٦٠٪ من موارد المياه، وأدى تلف الشبكة إلى إهدار مياه الشرب واختلاطها بمياه المجاري أحيانًا، وتعذر التنقية أحيانًا أخرى، وقدرت كلفة إعادة تأهيل البنية التحتية لقطاع المياه في لبنان بنحو ٤٥٠ مليون دولار أمريكي.

وتدفقت المياه المبتذلة والنفايات الصناعية السائلة إلى الانهار والجداول والأودية والآبار وقنوات المياه الجوفية فلوثتها وهددت صحة الإنسان، كما أدى رمي النفايات المنزلية والصناعية عشوائيًا وفي مكبات غير سليمة إلى تلوث التربة والمياه الجوفية.

وتدمرت معامل معالجة المياه المبتذلة بسبب القصف أو البناء غير المكتمل، وفي المناطق الساحلية تم تحويل معظم المجاري ودفق النفايات الصناعية إلى البحر مباشرة، فازدادت حدة التلوث البحري، كما أن رمي النفايات على الشواطئ شوه البيئة الطبيعية ونشر التلوث وهدد صحة الناس وحرمهم من السباحة والاستجمام[٧].

بحيرات النفط

لقد نجم عن حرب الخليج كارثة بيئية فعلية على دولة الكويت ودول الخليج العربي جميعًا تمثلت في قضايا أربع هي[٨]:

❖ تلوث مياه الخليج بالنفط.
❖ تلوث الهواء من احتراق آبار النفط.
❖ تلوث التربة بالحركة العسكرية والألغام.
❖ تلوث الغلاف الجوي بالطيران والصواريخ.

فأثر تكثيف الغارات الجوية للقوات المتحالفة في أن يعمد الجيش العراقي إلى ضخ النفط بكميات كبيرة من بعض الآبار؛ حيث تكونت بحيرات نفطية واسعة امتدت آلاف الكيلومترات مهددة شواطئ الخليج بكارثة محققة تتمثل في:

– تسمم الطيور البحرية والأسماك والأعشاب والأحياء الدقيقة والشعاب المرجانية في القاع.

– تلوث مياه الخليج؛ وبالتالي المياه المحلاة رغم زيادة المرشحات عليها. ذلك أن البترول مادة غنية بالعناصر والمركبات. وكثير منها يذوب في الماء، وبعضها يتحلل في ضوء الشمس ويتحول إلى مواد سامة.

من ناحية أخرى أحرقت القوات العراقية حوالي ٧٣٢ بئرًا للنفط أي ما نسبته ٨٥٪ من الآبار الكويتية فنتج عن ذلك:

❖ تلوث الجو بآلاف الأطنان من السناج الأسود المحمول على غاز ثاني أكسيد الكربون مصحوبًا بغازات أخرى سامة وضارة بالصحة.

❖ ارتفاع نسبة أمراض الحنجرة والصدر والجهاز التنفسي والعيون خصوصًا عند الأطفال.

❖ الخسارة الاقتصادية الكويتية من عمليات إطفاء الحرائق.

❖ تكثف الأمطار الحمضية، وسقوط أمطار سوداء لم تعرف سابقًا في إيران والعراق ودولة الإمارات العربية المتحدة وذلك في غير موسم الأمطار.

أما الغارات الجوية فقد أحدثت خلخلة في



الهواء؛ ما أدى إلى إحداث موجات تصادمية، كما أحدثت غازات احتراق كبيرة الحجم وشديدة الحرارة شكلت ظروفًا ملائمة للتفاعل مع غاز الأوزون وتحويله إلى الأكسجين ما يحدث ثقب الأوزون؛ وعليه فإضافة إلى فتكها بعشرات الألوف من البشر وتشويهها لمئات الألوف، فإن حروب اليوم تضر وتسمم الملايين الذين كتبت لهم السلامة من جراء تلويثها للبيئة.

لقد فرضت الحرب على العراق وتداعياتها الوخيمة أن تدفع البيئة ثمنًا باهظًا فحصل تلوث في الهواء والتربة والمياه وحدث الدمار للأرض والمناخ، فحرب عام ٢٠٠٣م سببت تفكيك التركيبة الاجتماعية للبيئة العراقية بسبب القمع والاضطهاد والفقر والعنف، والبطالة، وطبيعة العلاقات العائلية.

كما زادت حرب العراق الأخيرة من الدمار الذي لحق بالبيئة خلال السنوات العشرين الماضية، ومن بين مخاطر الحرب الواسعة التدهور الحاصل في البيئة، فقد أدى انقطاع التيار الكهربائي إلى توقف عمل مصافي المياه ومجاري التصريف، وهذا أدى بدوره إلى انتشار الأمراض والأوبئة المزمنة والمعدية وتلوث البيئة. وأدى توقف مشاريع الري إلى ازدياد الملوحة وقلة الإنتاج الزراعي، هذا بالإضافة إلى المياه الصالحة للشرب. وسبب دخان نيران حقول النفط وإحراق النفط في الخنادق في أثناء الحرب إلى تلوث الجو والتربة، وزاد القصف بالأسلحة الثقيلة، وحركة قوات كبيرة مستخدمة معدات وناقلات ضخمة من التدهور الحاصل في تركيبة البيئة الأيكولوجية والأراضي الزراعية. أما اليورانيوم المنضب المستخدم في الأسلحة، فمعروف عنه تلويثه للبيئة. وأدت الفوضى وسرقة ممتلكات الدولة في أثناء وبعد الحرب مباشرة إلى انتشار المواد المشعة الملوثة ووقوعها في أياد لا تعرف مدى خطورة هذه المواد[٩]!!

إن العلاج الناجح لأي خلل في البيئة خصوصًا في المجتمع الإسلامي إنما يكون بكف الأذى ورفع الأيدي عن النواميس الطبيعية التي أودعها الله سبحانه وتعالى في الكون، وأنه لن تستطيع التقنية المعاصرة ولا الثراء العريض، لن يستطيع كل هذا أو غيره توفير سبل التغلب على مشكلات الإنسان جميعًا بما فيها مشكلات البيئة ما لم تصدر هذه التقنيات عن وجهة نظر إسلامية تحترم السنن الكونية التي أودعها الله سبحانه وتعالى في خلقهم، وتتفاعل وتتعامل مع مقومات البيئة على أنها نعم تستوجب شكر المنعم، قال تعالى: ﴿ظهر الفساد في البر والبحر بما كسبت أيدي الناس ليذيقهم بعض الذي عملوا لعلهم يرجعون﴾ (سورة الروم: ٤١). ﴿ولا تفسدوا في الأرض بعد إصلاحها ذلكم خير لكم إن كنتم مؤمنين﴾ (سورة الأعراف: ٨٥). ■

المراجع

١- السيد محمد الفقي، الحرب والإسلام، دار الراية للنشر، بيروت، ١٩٩٥م، ص١٣.

٢- صابية فاروق وآخرون، تقرير بعنوان استمرار الأضرار الجانبية، التأثيرية الصحية والبيئية للحرب على العراق، ٢٠٠٣م، منظمة ميراكت الطبية العالمية، ٢٠٠٤م، ص١٢.

٣- تقرير وزارة البيئة، مصر لعام ٢٠٠٤م.

٤- يوسف أبو صفية، تقرير وزارة البيئة الفلسطينية لعام ٢٠٠٤م، ص٨.

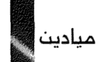
٥- المرجع السابق، ص٩.

٦- المرجع السابق، ص١٠.

٧- تقرير وزارة البيئة اللبنانية لعام ٢٠٠٣م، ص٢٧.

٨- خالد بن محمد القاسمي ووجيه جميل البيعي، أمن وحماية البيئة، دار الثقافة العربية، الشارقة، ١٩٩٧م، ص ص ١٢٩ - ١٣٠.

٩- صابية فاروق وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص ص ٢٥ - ٢٦.



الأطفال.. العمالة الأذكى والأرخص

عبدالهادي ناول محمد - المغرب

يرغم ملايين الأطفال في مختلف أنحاء العالم على العمل في الحقول والمعامل والمناجم وأفران الطوب والورش والبيوت الخاصة، وكثيرًا ما يعمل هؤلاء الأطفال في بيئات خطرة وغير صحية محرومين فيها من الحقوق التي وعدوا بها في اتفاقية الطفل، مثل الصحة والتعليم والترفيه، بل ومن الطفولة نفسها، وهم يترعرعون أميين وبلا مهارات وميالين لارتكاب الجرائم. والأرقام التي نسمعها ونقرؤها كل يوم عن هذه الظاهرة، وانتشارها على مستوى العالم بدوله المتقدمة والنامية على حد سواء مخيفة، وتؤكد الانتهاك الذي يمارس ضد حقوق الطفل في العديد من مناطق العالم.

تشير التقارير إلى أن هنا ما يقرب من ٣٥٠ مليون طفل على مستوى العالم يعملون في ظروف غير آمنة دون السن القانونية المحددة للعمل، منهم ٥٠ مليون طفل في دول العالم الثالث، و٨٠ مليون طفل في قارة آسيا، ويبين أحدث تقرير لمكتب العمل الدولي سوء أحوال وظروف الأطفال العاملين في كثير من الدول. ففي آسيا تبلغ نسبة عمالة الأطفال بالنسبة لإجمالي قوة العمل ١١٪، وفي الهند هناك ٤٤ مليون طفل عامل، وفي إندونيسيا هناك ٢,٨ مليون طفل عامل مابين سن العاشرة والرابعة عشرة، وفي الدول الإفريقية نجد أن ٢٠٪ من أطفالها يعملون، ويشكلون ما يزيد على ١٧٪ من إجمالي قوة العمل، وفي نيجيريا هناك ١٢ مليون طفل عامل، وفي أمريكا اللاتينية نجد أن ٢٦٪ من الأطفال يعملون، ففي البرازيل وحدها هناك ٧ ملايين طفل عامل بنسبة ١٨٪ من الأطفال البرازيليين ما بين سن السادسة والرابعة عشرة. أما في بلدان الشمال الأوروبية الواقعة على ساحل البحر المتوسط فقد أصبح عمل الأطفال هامشيًا إلى حد ما. ففي إيطاليا يعمل عدة آلاف من الأطفال في صناعة الجلود والأحذية، خصوصًا في منطقة نابولي، وكذلك في الزراعة والخدمات، وفي إسبانيا تذكر بعض المصادر أن أكثر من ١٠٠ ألف طفل يعمل معظمهم في الزراعة وبصفة عامة في مزارع الأسرة. بينما نجد أن في الولايات المتحدة هناك نحو ٢٨٪ من الأطفال العاملين في سن الخامسة عشرة، و٥١٪ من الأطفال من سن ١٦ إلى ١٧ سنة!!

خريطة عمال الأطفال

طبقًا لإحصائيات منظمة العمل الدولية لعام ١٩٩٦م، تنتشر ظاهرة عمل الأطفال في أربعة أرجاء من المعمورة، ويأتي توزيعها على قارات العالم على الوجه التالي:

- قارة آسيا تضم ١٥٣ مليون طفل عامل بنسبة ٦١٪ من إجمالي الأطفال العاملين في العالم.
- قارة إفريقيا تضم ٨٠ مليون طفل عامل بنسبة ٣٢٪ من إجمالي الأطفال العاملين في العالم.
- قارة أمريكا اللاتينية والبحر الكاريبي تضم ١٧ مليون طفل عامل بنسبة ٧٪ من إجمالي الأطفال العاملين في العالم.
- قارة أستراليا تضم نصف مليون طفل عامل بنسبة ٠,٢٪ من إجمالي الأطفال العاملين في العالم.

ومعنى ذلك أنه حتى عام ١٩٩٥م كان هناك ٢٥٠ مليون طفل عامل في فئة السن من ٥ إلى ١٤ سنة على مستوى العالم، والرقم الحقيقي هو بالضرورة أكبر من هذا الإحصاء المعلن، حيث تقل نسبة التسجيل في الإحصائيات الرسمية لدول العالم الثالث عمومًا عن الواقع الفعلي، كما لا يشمل هذا الإحصاء تلك الأعداد الأقل من الأطفال العاملين الموجودين في دول العالم المتقدم في أوروبا وأمريكا الشمالية وأستراليا واليابان.

أما عن مجالات عمل هؤلاء الأطفال فتشمل كل القطاعات الاقتصادية تقريبًا، مع غلبة واضحة للقطاع الزراعي، فطبقًا لإحصاء منظمة العمل

الدولية بالنسبة لـ ٢٦ دولة نامية يتركز ٨٠٪ من الأطفال العاملين في القطاع الزراعي، ويليه قطاع الصناعة التحويلية بنسبة ٨,٣٪، ثم قطاع تجارة الجملة والتجزئة بالنسبة نفسها ٨,٣٪، ثم الخدمات الشخصية والاجتماعية بنسبة ٦,٥٪، حيث يتبقى للنقل والمواصلات نسبة ٣,٨٪ وقطاع التشييد ١,٩٪ وأخيرًا المناجم والمحاجر ٠,٩٪ ويلاحظ زيادة نسبة الأطفال الإناث على نسبة الأطفال الذكور في القطاع الزراعي «٧٥,٣٪ للإناث مقابل ٦٨,٩٪ للذكور» بينما تزيد نسبة الأطفال الذكور على نسبة الأطفال الإناث في بقية القطاعات ما عدا قطاع الخدمات «٨,٩٪ للإناث مقابل ٤,٧٪ للذكور».

ورغم أن قارة آسيا تمد العالم بالنسبة الأكبر من الأطفال العاملين «٦١٪» فإن قارة إفريقيا تمده بالنسبة الأسوأ لعدد الأطفال العاملين نسبة لعدد الأطفال الإجمالي داخل القارة نفسها، إذ يعمل ٣١,٣٪ من إجمالي عدد أطفال إفريقيا!!

أطفال يعملون جنودًا

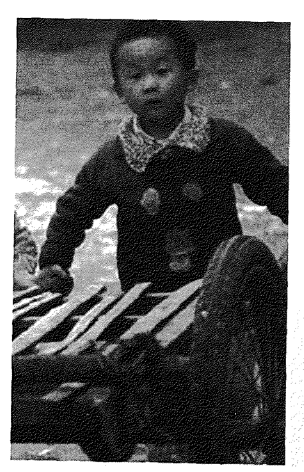
وقد وصل الحد بهذه المأساة الحضارية إلى استغلال الأطفال في الحروب لكي يعملوا كجنود في صفوف المقاتلين الكبار، فقد أعلنت منظمة العفو الدولية في تقريرها السنوي الذي نشر في يونيو الماضي أن أكثر من ٣٠٠ ألف طفل ومراهق تقل أعمارهم عن ١٨ عامًا شاركوا في نزاعات مسلحة في مختلف أنحاء العالم عام ١٩٩٩م، وتتركز هذه الظاهرة بشكل مأساوي في إفريقيا حيث تم تجنيد أكثر من ١٢٠ ألفًا للزج بهم في النزاعات التي تمزق أنغولا وبوروندي وغينيا بيساو وسيراليون والصومال والسودان.

وجاء في التقرير أن التجنيد الإجباري للمقاتلين الصغار يمارسه المتمردون والقوات الحكومية على حد سواء في القارة الإفريقية. وقال التقرير: «إن سيراليون تعتبر من الحالات الصارخة لهذا الأسلوب، حيث يوجد الآلاف من الجنود الأطفال الذين يشكلون حسب التقديرات ١٠٪ من قوات المتمردين التي هاجمت فريتاون. ويتم خطف أولئك الأطفال من أهاليهم ويتورط بعضهم أحيانًا تحت تأثير المخدرات في جرائم قتل أو تشويه جسدي». وأكد التقرير أن الحكومة تعهدت عدة مرات بوضع حد لتجنيد الأولاد، وسمحت لبعضهم بمغادرة صفوف الجيش، ولكن في الوقت نفسه أقرت القوات الحكومية في نوفمبر أنها أحصت في منطقة كبالا وجود حوالي ٢٠٠ مراهق تتراوح أعمارهم بين ١٥ و١٨ عامًا في صفوفها، ولم يتم بذل أي جهد لإعادتهم إلى الحياة المدنية!!

وتفيد تقديرات الأمم المتحدة أن عدد الجنود الأطفال في سيراليون يبلغ ٥٤٠٠ صبي، وهو رقم اعتبرته منظمة العفو أقل بكثير من الرقم الحقيقي.

وأضاف التقرير: «في السودان أيضًا في الحاميات التي تسيطر عليها الحكومة في جنوب البلاد، يتم تجنيد مراهقين بشكل إلزامي» ولكن منظمة العفو أشارت إلى معلومات مصدرها الأراضي التي يسيطر عليها الجيش الشعبي لتحرير السودان مفادها أنه يجري تجنيد فتيان تقل أعمارهم عن ١٥ عامًا في معسكرات تدريب.

وفي غينيا بيساو قاتل جنود صغار جدًا إلى جانب الطرفين: المجلس العسكري، والجنود الموالين للرئيس فييرا، لكن المجموعة التابعة للرئيس أعادت في مايو ١٨٦ مقاتلاً إلى عائلاتهم تتراوح أعمار الكثير منهم بين ١٥ و١٧ عامًا.



وفي الصومال استقت المنظمة معلومات حول التجنيد الإجباري لأولاد تقل أعمارهم عن ١٥ عامًا لإرسالهم إلى القتال في القرى التي تسيطر عليها الفصائل.

وهؤلاء الأطفال المنخرطون في صفوف الجيوش يقاتلون ويقتلون من أجل قضايا نادرًا ما يدركون كنهها، والأعداد الفعلية لهم غير معروفة رغم الأرقام المعلنة التي ذكرناها، إذ إن الحكومات أو الجماعات المسلحة لا تحتفظ بهذه المعلومات ولا تصرح بها في ظروف الحرب، والنتيجة تساقط آلاف الأطفال ضحايا للنزاعات المسلحة على الرغم من تزايد الرأي العام القائل بأن ساحات المعارك ليست مكانًا للأطفال من أية فئة عمرية.

ولقد اعتمدت ١٧٤ دولة عضوًا في منظمة العمل الدولية في يونيو ١٩٩٩م بالإجماع، اتفاقية تهدف إلى وضع حد لأسوأ أشكال عمالة الأطفال، وتنطبق الاتفاقية الجديدة على كل من لم يبلغ الثامنة عشرة من العمر، وتشمل حظرًا على التجنيد القسري للأطفال في النزاعات المسلحة. وفي الوقت الذي ترحب فيه منظمة العفو الدولية بالاتفاقية، فإنها تعتقد أن أكثر الوسائل فاعلة لمنع الأطفال من المشاركة في العمليات الحربية، هي وقف جميع أشكال التجنيد، سواء الطوعي أو الإجباري، لكل من لم يبلغ الثامنة عشرة من العمر.

عمالة الأطفال في الدول العربية

وعلى المستوى العربي يبلغ نصيب الدول العربية من عمالة الأطفال ١٠ ملايين طفل طبقًا لدراسة أعدتها الدكتورة ناهد رمزي عن ظاهرة عمالة الأطفال في الدول العربية، والتي أشارت من خلالها إلى أن بعض الدول العربية تضم ما بين ٩ إلى ١٠ ملايين طفل يعملون في قطاعات مختلفة قبل بلوغ سن العمل القانونية، إذ تصل النسبة في العراق إلى ١٠,٣٣٪، وفي سوريا تصل إلى ٥,١٢٪ وفي اليمن إلى ٢٣,٣٠٪. وإذا نظرنا إلى تقرير المجلس العربي للطفولة والتنمية ـ الذي يرأسه الأمير طلال بن عبدالعزيز ـ حول ظاهرة عمل الأطفال في البلدان العربية نجده يظهر صورة قاتمة لوضع الأطفال في هذه الدول، حيث انتشار ظاهرة عمل أبناء الفقراء وحرمانهم من حقوقهم، وهو ما يؤدي إلى إهدار

بعض الدول العربية تضم ما بين ٩ و ١٠ ملايين طفل يعملون في قطاعات مختلفة قبل بلوغ سن العمل القانونية

طاقات مبدعة وخلاقة، وبالتالي تكريس التخلف.

وقد قام المجلس بالتعاون مع منظمة العمل الدولية بإجراء دراسة مسحية تحليلية شاملة لظاهرة عمالة الأطفال في تسع بلدان عربية هي: مصر والمغرب والأردن وتونس وفلسطين وسوريا والبحرين والسودان ولبنان، وذلك للتعرف على حجم الظاهرة ومدى انتشارها. وأكدت الدراسة التي قام بها الدكتور نادر فرجاني أن معدل مشاركة الأطفال في النشاط الاقتصادي أعلى بكثير في الريف عنه في الحضر، وخصوصًا بين الإناث، وأن هناك ٦ ملايين صبي و٣ ملايين بنت ما بين ٦ ـ ١٤ سنة يعملون في البلدان العربية.

وبينت الدراسة ازدياد نسبة الأطفال العاملين مع التقدم في العمر، وتعرض الصبية للعمل أكثر من البنات، كما بينت أن الالتحاق بالتعليم يقلل جذريًا من احتمال العمل، وأن تدهور المستوى التعليمي للأسرة يزيد من احتمال عمل الطفل.

وأكدت الدراسة فعالية التشريعات والإجراءات التي تحظر عمالة الأطفال، وضعف قدرة الحكومات على مراقبة وتنفيذ النصوص عن طريق التفتيش والضبط ما يؤدي إلى وجود فجوة هائلة بين نصوص القوانين والواقع المعاش، وذلك رغم خطورة هذه الظاهرة وأثرها في المجتمع بأسره.

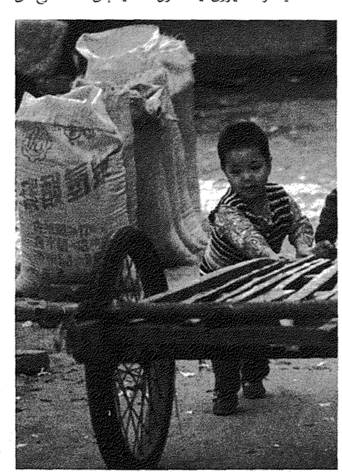
ولمواجهة هذه الظاهرة أوصت الدراسة بحفز ودعم حركة مجتمعية ثلاثية الأبعاد تضم الحكومة والمنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص لمكافحة

عمل الأطفال في إطار جهد تنموي يحارب الفقر ويطور نسق التعليم.

تشخيص الظاهرة

بحث ميداني أجراه المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بمصر - قسم بحوث التعليم والقوى العاملة - بالتعاون مع اليونسيف والذي تم على شريحة تمثل ٦٠٠ طفل من الأطفال العاملين تتراوح أعمارهم ما بين ١٠ و١٥ سنة، اتضح أن سن بداية العمل في أغلب الحالات من ١٠ إلى ١٢ سنة نتيجة فشل الطفل في التعليم في ٥٠٪ من الحالات، و٤٠٪ لانخفاض المستوى الاقتصادي، وفي ٥٨٪ من العينة تبيّن أن الأطفال قد عملوا في أعمال سابقة، بينما أظهرت العينة أن نسبة ٤٢٪ من الأطفال يعتبر العمل الحالي هو العمل الأول بالنسبة له. في حين يعتبر بعضهم أن ذلك حدث نتيجة انخراطهم في سوق العمل في سن أقل من ١٥ سنة، وهذه مشكلة خطيرة تمس عشرات الملايين من الأطفال في دول عديدة من العالم.

ويعتبر الفقر سببًا أساسيًا لهذه الظاهرة، حيث ينظر الكثيرون في الدول النامية إلى هذا النوع من



العمالة على أنه بديهي في بلاد يضطر فيها الأهل - وقد غلبهم الفقر - إلى قبول السبيل الوحيد للإبقاء على حياة الأبناء والأسرة معًا وهو إخراج الأطفال من المدرسة للعمل، بحيث يتحول الطفل إلى منتج، والنتيجة هي جيش من الأميين غير الواعين بحقوقهم التي يسيء أصحاب الأعمال استغلالها، فأصحاب الأعمال يفضلون الأطفال على البالغين، حيث يتميز الأطفال بالذكاء والخفة والطاعة، وهم أضعف من أن يعلنوا شكواهم. إضافة إلى أنهم يقنعون بالأجر الضئيل الذي يدفعه صاحب العمل في مقابل الربح الكبير الذي يحصل عليه.

والتصدي لظاهرة عمل الأطفال إنما يفترض التصدي بالأساس لمشكلة الفقر والتخلف. وهو ما تقره واقعيًا حتى أكثر الجهات عناية بظاهرة عمل الأطفال مثل منظمة العمل الدولية، حيث أكد خبراؤها أن القضاء الفعلي على عمل الأطفال دونه زمن طويل، وأن عمل الأطفال مشكلة من مشكلات التخلف، على ذلك تقف المنظمة إزاء الظاهرة على ساقين، أولاهما: الاحتفاظ بالقضاء على عمل الأطفال كهدف، وثانيتهما تحسين ظروف الأطفال العاملين من خلال بعض إجراءات الأنسنة، وهو ما أوجزه قبل فترة أحد مديري منظمة العمل الدولية بقوله: «لابد من بذل جهد خاص لضمان أن الأطفال لا يتم تشغيلهم في ظل شروط تشمل استخدام مواد أو عناصر أو عمليات خطيرة، أو رفع أحمال ثقيلة أو العمل تحت سطح الأرض، ولابد من اهتمام خاص بإعطائهم أجرًا عادلاً وضمانًا بذلك، والتحديد الدقيق لساعات العمل اليومي والأسبوعي ومنع العمل الإضافي، وتوفير فترة متصلة من ١٢ ساعة على الأقل للراحة الليلية وأيام راحة أسبوعية اعتيادية، ومنح إجازة سنوية مدفوعة مدتها ٣ أسابيع ولا تقل بأي حال عما هو ممنوح لعمل البالغين، وتوفير غطاء الضمان الاجتماعي بما في ذلك البدلات عن إصابات العمل والمرض والرعاية الصحية، والحفاظ على مستوى ملائم من الأمن الصناعي والشروط الصحية».

اتفاقية عربية لعمل الأحداث

وعلى المستوى التشريعي والرسمي قامت «منظمة العمل العربية» بإصدار «الاتفاقية العربية رقم ١٨ لعام ١٩٩٦م بشأن عمل الأحداث» وتمثل هذه الاتفاقية

أساسًا معياريًا إقليميًا جامعًا يصوغ الموقف القانوني من الظاهرة بصورة مجملة بعد أن كان تناولها يأتي جزئيًا ومتناثرًا في اتفاقيات عمل عربية سابقة مثل الاتفاقية رقم ١ لسنة ١٩٩٦م بشأن مستويات العمل، والاتفاقية رقم ٦ لسنة ١٩٧٦م المعدلة لها، والاتفاقية رقم ٧ لسنة ١٩٧٧م بشأن السلامة والصحة المهنية، وتحتوي «الاتفاقية العربية رقم ١٨ لعام ١٩٩٦م بشأن عمل الأحداث» على ٣٩ مادة تتضمن الملامح التالية:

- حظر عمل الأطفال دون سن ١٣ سنة، وتلازم سن بدء العمل مع سن نهاية التعليم الإلزامي.
- التطبيق على كل القطاعات الاقتصادية.
- جواز استثناء الأعمال الزراعية غير الخطرة أو غير الضارة بالصحة.
- العمل عند سن ١٤ في الصناعة الأسرية الخفيفة، وسن ١٥ في الصناعة العادية، وسن ١٨ في الصناعات الأخطر.
- حظر العمل الليلي والإضافي في أيام الراحة الأسبوعية والعطلات.
- الأجر العادل «لا يقل عن الحد الأدنى للأجر المقرر في الدول المعنية».
- العمل ٦ ساعات في اليوم «تشمل فترة راحة بعد ٣ ساعات».
- حق الراحة الأسبوعية ٢٤ ساعة والسنوية ٣ أسابيع بأجر مدفوع.
- توفير صاحب العمل التأمين الاجتماعي والرعاية الصحية والإنسانية والسلامة المهنية وسجلات للعاملين الأحداث.
- قيام أجهزة تفتيش العمل بإعمال تشريعات تشغيل الأحداث، وتحديد التشريع الوطني لعقوبات المخالفين.

اتفاقيات دولية لحماية الأطفال

وعلى المستوى العالمي تمثل منظمة العمل الدولية ملتقى الأطراف المعنية بالظاهرة والتصدي لها، وخصوصًا الأطراف الثلاثة القابعة في هيكل عمل المنظمة نفسها: الحكومات وأصحاب الأعمال والعمال، ويضاف إليها التعاون مع أطراف أخرى يتزايد وزنها على الصعيد الدولي مثل المنظمات غير الحكومية، وأطراف التجارة الدولية، بجانب الوكالات المتخصصة الأخرى لهيئة الأمم المتحدة «خصوصًا منظمة الطفولة اليونيسيف».

ولقد كانت الحماية الخاصة بالطفل مجالاً لاعتبار الأمم المتحدة وجميع المنظمات الدولية، وتأكد ذلك في إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩م والذي نص على ضرورة تمتع كل طفل بطفولة سعيدة ينعم فيها لخيره وخير مجتمعه، وتمتعه بالحماية من جميع صور الإهمال والقسوة والاستغلال، وعدم الاتجار في جميع الأحوال بحملة على العمل، أو تركه يعمل في أية مهنة أو صنعة تؤذي صحته أو تعليمه، أو تعرقل نموه الجسمي أو العقلي أو الخلقي.

وقد تم على المستوى الدولي اعتبار الموقف من عمل الأطفال بندًا أساسيًا من بنود إعلان المبادئ والحقوق الأساسية في العمل، والذي أقره مؤتمر العمل الدولي في ١٩٩٧م، وإقرار الاتفاقية رقم ١٣٨ لسنة ١٩٧٣م والخاصة بالحد الأدنى لسن العمل، واتفاقية حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال رقم ١٨٢ لسنة ١٩٩٩م وتوصية حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال المرتبطة بها.

وتعتبر الاتفاقية رقم ١٣٨ لسنة ١٩٧٣م والخاصة بالحد الأدنى لسن العمل هي الأداة الرئيسة لإعمال المعايير الدولية فيما يخص عمل الأطفال، وهذه الاتفاقية المكونة من ١٨ مادة تحتوي على بضعة ملامح مميزة منها:

- جعل ١٥ عامًا من العمر حدًا أدنى موحدًا لسن بدء العمل في كل الدول وفي كل القطاعات الاقتصادية بما في ذلك الزراعة.
- جواز تنزيل هذا الحد بمقدار واحد، فيصبح ١٣ سنة بالنسبة للدول التي يقتضي مستوى نموها الإعمال الخيري لهذا التنزيل ويقصد بها الدول النامية.
- إحداث التلاقي بين سن انتهاء التعليم الإلزامي وبدء العمل.
- جواز تنزيل السن ليصبح ١٣ إلى ١٥ سنة في حالة العمل الخفيف غير الضار بصحة ونمو وتعليم الأطفال.
- رفع السن إلى ١٨ سنة بالنسبة للأعمال الخطرة أو المحتمل أن تلحق الضرر بصحة وسلامة وأخلاق الأطفال مع السماح بتنزيله إلى ١٦ سنة.
- استثناء العمل لدى الأسرة وفي الحيازات الصغيرة الهادفة إلى استهلاك المحلي.
- استثناء العمل في إطار التدريب. ■

مرض يعجز الطفل معه أن يفصل هويته عن هوية أمه!

«فوبيا المدرسة»

داليا حافظ - القاهرة

تعتبر مرحلة الطفولة من أكثر المراحل التي يظهر فيها الخوف، حيث يعتقد الكثير من علماء النفس أن الخوف وما يتصل به من حالات القلق والاضطراب النفسي يشكل جزءًا من الدوافع البشرية التي تؤثر في علاقة الطفل بالآخرين.

فالخوف «انفعال يتضمن حالة من حالات التوتر التي تدفع الشخص الخائف إلى الهرب من الموقف الذي أدى إلى استثارة خوفه حتى يزول التوتر» وهو بذلك يتضمن حالة من التوجس تدور حول خطر معين له وجود واقعي.

وتتميز مخاوف الأطفال بعدم الثبات وبالتغير مع التقدم في العمر، وقد تزول عن الطفل بعض المخاوف لتحل محلها مخاوف أخرى!!

لقد أظهرت الدراسات أن شدة مخاوف الأطفال ترتبط بنوعية العلاقات المتبادلة بين الطفل وأسرته من جهة وبالمواقف التي يشعر فيها بالتهديد وعدم الأمن والفشل من جهة أخرى. كما أكدت الدراسات أن المخاوف تعتبر مكتسبة رغم اختلافها وتمايزها من مرحلة إلى أخرى في الطفولة، وأن الإناث أكثر خوفًا من الذكور. وعمومًا تتأثر مخاوف الأطفال بالجنس والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة وترتيب الطفل الميلادي وذكائه[1].

وهناك أيضًا علاقة بين مخاوف الأطفال وعمرهم الزمني، فالمخاوف التي يكتسبها الطفل في طفولته تظل كامنة لعدة سنوات، ثم لا تلبث أن تكشف عن محتوياتها خلال مرحلة الطفولة المتأخرة وقبل البلوغ.

وتأخذ المخاوف لدى الأطفال صفتين: حسية وغير حسية. فموضوعات المخاوف الحسية يمكن للطفل إدراكها بحواسه المختلفة كالخوف من العسكري أو بعض الحيوانات كالحصان أو القرد. أما النوع الثاني: فهي مخاوف غير حسية كالخوف من الموت أو العفاريت أو من جهنم.

إعاقة انفعالية

يأتي الطلاب إلى المدرسة وهم بحاجة إلى المحبة، والانتماء، والاعتماد على النفس أو الحياة الاجتماعية. لكن هل تستطيع المدرسة أن تقوم بهذه المهمة؟

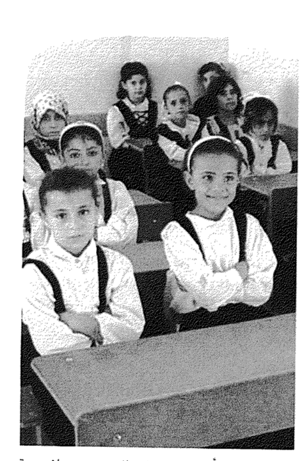
يرى الطبيب النفسي الألماني «لمب» أن الأطفال لا يصبحون مرضى بسبب المدرسة ولكنهم يعانون منها دون شك. ويرى آخر (بروفسور في الصحة النفسية) أن من بين ألف طفل يراجعونه يكون نصفهم معانيًا من مشكلات مدرسية مثل الصداع، آلام في البطن، وقضم الأظافر، والحركة الزائدة، والاضطرابات اللغوية وغيرها والتي تزول في أثناء الإجازات المدرسية[1]. حيث إن هناك أطفالاً ارتبط بأذهانهم «رهاب المدرسة» والذي قد تشكل في ذهن الطفل نتيجة لسماعه من غيره من الأطفال عن الثغرات في المدرسة مثل: قسوة المعلم، اعتداءات الأطفال، الضبط والنظام وغيرها من الأشياء التي ينظر إليها الطفل على أنها مواقف وحالات غير سارة[2].

وأشارت أيضًا الدراسة التي قام «بنيامين وآخرون» أن الطلاب الذين يعانون بشكل كبير من قلق الامتحان ينخفض مستوى أدائهم في الواجبات المنزلية ويصادفون مشكلات في تعلم المواد الدراسية وفي تحديد العناصر المهمة في تمارين القراءة. وهذه النتائج تكون نتيجة لشعور الطالب بعدم الأمن والخوف غير العادي مما يؤدي إلى ضعف في تركيزه وقلقه في أثناء النوم وتشويش في أثناء الدراسة مما يضعف الاستعداد للامتحان. بالإضافة إلى ذلك فإن سلوك المدرس ينعكس على تلاميذ المدرسة. فالتلميذ غير المتوافق مع التلاميذ الآخرين في المدرسة يظهر مستوى تحصيليًا ضعيفًا نسبيًا، ويؤثر في سلوكه في الفصل الدراسي، إذ كلما زاد خوف التلميذ من المدرسة انعكس ذلك على توافقه النفسي والاجتماعي. فالخوف انفعال هروبي كما ترى جودنف Goodenoug حيث إن مفهوم الخوف المرضي من المدرسة أو فوبيا المدرسة School Phobia[٣] كان وما زال مادة للتناول في عدد كبير من الأبحاث والدراسات الغرض من ذلك هو بيان أن هذه الظاهرة موجودة، وأنها تختلف عن الغياب المتعمد (الإرادي) عن المدرسة، حيث لا بد أن نعرفه ونحدد معناه ونميزه عن الخوف المرضي باعتبار أن «فوبيا المدرسة» أكثر زملات الأعراض المرضية المدرسية انتشارًا بين صغار الأطفال.

إن المخاوف المرضية من المدرسة هي واحدة من عديد الاضطرابات السلوكية التي تنتشر بين أطفالنا في مرحلة الطفولة بصفة عامة ولا تجد اهتمامًا كافيًا لدراستها، وهي من المشكلات التي قد يواجهها فئة من الأطفال في سنوات عمرهم الباكرة، وقد تستمر معه بعد ذلك وقد تتسبب في إعاقة نمو أطفالنا على المستويين الانفعالي والاجتماعي.

ويشير واقع سجلات بعض العيادات النفسية والإرشادية أن نسبة الأطفال الذين تنتابهم مخاوف مرضية من المدرسة تتراوح من ٢-٨٪ من مجموع الأطفال الذين يحولون إلى هذه العيادات.

وترتبط «فوبيا المدرسة» بظاهرة الطرد من التعليم والهروب من المدرسة ذات العلاقة والسلوك العدواني والنشاط الزائد وبعض الاضطرابات الذهانية.



ونستطيع أن نحدد معنى الهروب من المدرسة بأنه «الحالة التي يتعمد فيها الطفل الذي يتراوح عمره بين ٦ سنوات إلى ١٧ سنة التغيب عن المدرسة دون عذر قانوني ودون موافقة الأبوين أو المسؤولين في المدرسة». والهارب من المدرسة لا يذهب عادة إلى البيت حتى يحين الموعد المعتاد لعودته، وتقترن هذه المشكلة بانخفاض الدرجات وزيادة احتمال الجنوح. ويؤكد «جولد ينبرج» أهمية التمييز بين الخوف المرضي من المدرسة «فوبيا المدرسة». والهروب المتعمد منها، حيث يمكن التمييز بينهما بأن الأول يتحاشى الذهاب إلى المدرسة فيتصنع الآلام العضوية أو بظهور أعراضها فعلاً عليه وبالتالي سوف نجده يعود أدراجه إلى البيت على الفور مع الأم.[٤] في حين أن الطفل الهارب من المدرسة عادة ما يكون بعيدًا عن البيت في أثناء تغيبه عن المدرسة. ويمكن التعرف على فوبيا المدرسة من تعلق الطفل بأمه والتصاقه العصابي بها، ورفضه باتًا مغادرة المنزل، ومن خوف الطفل المرضي من المدرسة من خلال حالة الرعب الشديد والفزع الذي ينتابه والذي يرتبط دائمًا بوجوده في المدرسة.

وإذا أجبر الطفل المصاب بـ«فوبيا المدرسة» على

الذهاب إلى المدرسة قاوم وبكى وظهرت عليه أعراض الخوف واضحة مثل: التوتر، شحوب اللون، القيء، الإسهال، الصداع، آلام البطن، الغثيان، التبول اللاإرادي، فقدان الشهية للطعام، واضطراب النوم.

ويرى شعلان أن هذه الأعراض ليس سببها عضويًا وتزول بمجرد عودة الطفل إلى المنزل، وقد تتحول (هذه الأعراض) إلى اضطراب سلوكي يؤدي بالطفل إلى الفشل في الدراسة.

ومن الأسباب التي تؤدي إلى الهروب المتعمد من المدرسة:

- يكون الهارب من المدرسة غالبًا ثائرًا أو متمردًا على ظروف المنزل غير الملائمة أو غير الملبية لحاجاته.
- نقص الإشباع النفسي سواء كان نقصًا في المنزل أو في المدرسة.
- انسحاب الطفل من المدرسة بسبب حاجات الوالدين الخاصة أو لعجز يوجد لدى الطفل أو الوالدين. فيمكن أن ننظر إلى هذا الطفل على أنه سيئ التوافق الاجتماعي.
- التحريض من الزملاء بالقفز من فوق السوروالهروب من المدرسة.
- كراهية الطفل للدراسة.

أما أسباب المخاوف المرضية المدرسية بالنسبة للذكور:

- التعلق الشديد بالأم والخوف من الانفصال عنها.
- كثرة الواجبات المدرسية.
- الخبرات الجديدة مع أناس جدد.
- الفشل الدراسي.
- النظام الدراسي المتشدد[٥] ولوائح المدرسة وقواعدها[٦].
- البعد عن الأشقاء والرفاق[٧].
- الخوف من حافلة (باص) المدرسة.
- المطالب الأكاديمية.
- الخوف من الملاعب الواسعة ومن المعلمين (خاصة التربية الرياضية)[٨].

أما الأسباب لدى الإناث فهي على النحو التالي:

- الخوف من التفكك الأسري.
- الخوف من أذى يتعرض له الوالدان.
- الخوف من الغرباء.
- مرض أو موت شخص كانت الطفلة متعلقة به.
- النظام الدراسي المتشدد.
- بعد المسافة بين البيت والمدرسة.
- الخوف من الفشل الدراسي والعقاب الأبوي الناتج عنه.

رفض المجتمع

إن رفض المدرسة يشبه محاولات الانتحار في جعل الخطر خطر عامًا، فكلاهما يتضمن عنصر تدمير الذات، جنبًا إلى جنب مع الرغبة في إيذاء الآخرين الذين نرتبط بهم ارتباطًا وثيقًا. فالطفل عندما يرفض الذهاب إلى المدرسة، يبدو كما لو كان رفضه هذا هجومًا على المجتمع، وتقف آلية الإلزام المدرسي كلها عاجزة أمام مثل هذا الطفل الذي يكون دائمًا في حالة فزع. ويبدو أن الفزع الذي يخبر به الطفل ذويه واليأس والشعور بالوحدة النفسية هي العلامة الفارقة التي تدل على طلب المساعدة. وهذا يجب إدراكه، وإلا سنظل مرتبطين بأن مفهوم «الخوف المرضي من المدرسة» يعني أن العودة إلى المدرسة هي الشفاء، فالصراع نفسه يجب أن يعالج.

ويمكن أن نقول إن الذين يرفضون المدرسة هم الأطفال المصابون بعصاب نفسي، أو باضطرابات في الشخصية، أو ذهانية. وهناك في الغالب تداخل بين هذه الفئات[٩] الثلاث من الإصابة.

١- حالات العصاب النفسي:

فهي قد تكون حالة من القلق أو قد تكون حالة خوف مرضي أو وسواس أو هيستيريا أو اكتئاب، وتظهر لدى الأفراد في سن صغيرة ومعظمهم من الفتيات في مرحلة ما قبل المراهقة. والأساس القاعدي لشخصية هؤلاء الأفراد لا يزال سليمًا لم يمس بأذى باستثناء الخوف المرضي من المدرسة، ويمارس هؤلاء الأفراد أنشطتهم الاجتماعية والعقلية بشكل جيد.

وهناك ثلاثة أنماط رئيسة من أنماط رفض المدرسة وتكون في هذه الأسر:

- الأم متساهلة جدًا، والأب مستسلم سلبي، يسيطر عليه طفل صلب الرأي عنيد ومطالبه

عديدة.

- الأم حادة مسيطرة، والأب سلبي، مع طفل شديد الحياء (خجول) وخائف. ومن المحتمل جدًا أن هذا الطفل يصبح متمردًا في فترة المراهقة.

- الأب حازم والأم متساهلة جدًا، مرتبطة بطفل مسيطر وعنيد، ولكنه مع ذلك يستطيع أن يكون ودودًا خارج المنزل.

فنجد أن أمهات هؤلاء الأطفال غالبًا ما يكن مرتبطات جدًا بأمهاتهن. وتجد الأم المدللة أو المتساهلة أنه من الأمور الأساسية لاتزانها أن يبقى معتمدًا عليها، وتقدم للطفل دائمًا الشيء البديل فإما أن يكون نشيطًا ومستقلاً فيدفع ثمن الشعور بالوحدة وعدم الحماية، أو أن ينتمي ويتمتع بالحماية ويدفع ثمن فقدان استقلاليته.

وعندما تكون ديناميات الأسرة ذات عيوب أو نقائص أو أخطاء على هذا النحو فإن الأسرة باعتبارها وحدة تكون في حاجة إلى علاج، ويصبح الهدف من هذا العلاج هو السعي وراء تحقيق علاقات تتسم بالتوافق عن طريق العمل مع الحالة[10].

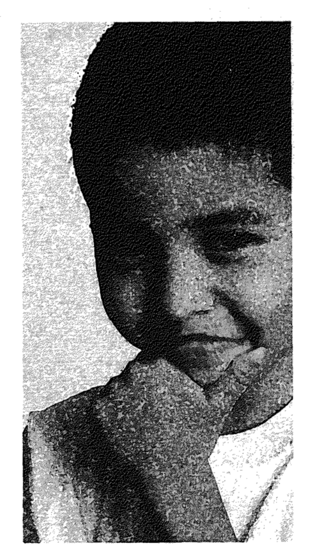
٢- اضطرابات الشخصية أو اضطرابات الطبع:

في حالة الطفل الذي يرفض المدرسة فنحن أمام شخصية تحتاج إلى خبرات أساسية تساعده في الاستجابة التوافقية بشكل مستمر مع المطالب المفروضة عليه، وهو - أي الطفل يحتاج إلى هذا من خلال عمليات داخلية وخارجية على السواء. إذًا الاهتمام في حالات رفض المدرسة ينصب على نمو الشخصية وتوافقها مع الحقيقة والواقع. وإذا لم يكن هناك اتساق وحب يحقق للطفل الإشباع، وكان هناك بدلاً من ذلك إحباط ممن يحيطون به في سنواته الباكرة، فإن النمو الناجح لقوى «الأنا» سيعتريه الضعف والنقص. آية ذلك أنه لن يتوفر للطفل حينئذ الأساس الضروري لتكوين الشخصية الذي سوف يمكنها من تحقيق الانسجام بين المهام المفروضة من العالم الخارجي، والمطالب الداخلية، وهذه هي وظيفة الجزء الثابت والمكمل للشخصية التي نطلق عليها «الأنا» أو «الذات الشعورية». وعلى هذا الأساس يمكن القول إن حالات رفض المدرسة ينقصها إطار عمل للنظام، ولذلك يجب التوصل إليه ويحتاج عند تقديمه إلى تقسيمه في جرعات متدرجة إذا ما أريد الحفاظ عليه واستيعابه.

٣- الشروط الذهانية:

وقد تكون الشروط الذهانية الموجودة في بعض الحالات والفشل في المواظبة على الذهاب إلى المدرسة مظهرًا واحدًا لاضطراب على درجة عالية من الخطورة. وإذا كان هناك معنى للهوية الشخصية، وما يترتب على هذا المعنى من نتائج طبيعية، فالشخص الذي يحقق هذه الهوية هو شخص آمن بالمعنى «الأنطولوجي» للكلمة أو آمن وجوديًا. ويمكن أن يقابل المخاطرة التي يفردها العالم من محور ثابت مركزي، ولذلك فإن الشعور بالوجود الحقيقي، والحياة بمعناها الحقيقي لا يمكن أبدًا أن تعطى كوصف لطفل رضيع، فهو في البداية يرتبط بالأم بدنيًا وانفعاليًا وعاطفيًا لدرجة أنه لا يدرك هويته المنفصلة عن أمه، ثم يتعلم الطفل الرضيع بعد ذلك بالتدريج أن هناك شخصًا ما خارج ذاته، شخصًا يأتي ويذهب (أي الأم[11] بحياتها الخاصة). وفيما بعد يبدأ في تنمية معنى هويته الخاصة. ومن هنا تدعه الأم ليكون ذاته وليكون هو نفسه ويشعر بالقيمة والنمو المستقل. وعلى أية حال، فإن هذه العملية (عملية الاستقلال بالذات) قد لا تسير بشكل اعتيادي.

إن عدم الثقة باستقلالية الذات تجعل العلاقات التي قد يقيمها الطفل مع الآخرين في خطر، ويمكن للأطفال غير الآمنين وجوديًا أن يشعروا بالتهديد الآتي من الواقع الغريب للمدرسة، والاغتراب الحقيقي عنها، فهؤلاء الأطفال (غير الآمنين أنطولوجيًا)، يشعرون بوجودهم فقط عندما يدورون في فلك أمهاتهم، ويحاولون بالرجوع من المدرسة إلى المنزل أن يحافظوا بالفعل على هويتهم. فمن خلال الدوران في فلك الأم فقط، أو من خلال الوجود بالقرب من الأشياء المحيطة بها يكون المنزل هو واقع الطفل، حتى لو وصفناه بشكل مغاير، باعتباره المكان الذي تقوم فيه تخيلاتهم عن الوالدين. ويظهر الطفل الرعب والفزع عندما يجبر على الذهاب إلى المدرسة. لقد تبين من فحص العوامل المعجلة بظهور رفض المدرسة أنه إذا كانت الأم مريضة أو تهدد بالرحيل، أو حتى مجرد انتقال الأسرة كلها إلى منطقة أخرى، فإن توازن الطفل قد



يختل، فهذا الواقع الجديد قد يعرض الطفل للخطر. وإذا اضطرت الأم إلى أن تذهب بعيدًا أو حدث أنها ماتت، فسيكون هذا أمرًا يستلزم الذعر قد يفقد الطفل معه هويته التي حققها في وجودها. والعلاج في هذه الحالة عدم إرغام الطفل على الذهاب إلى المدرسة، ولكن قد يجدوا طريقهم للعلاج في وحدات داخلية للعلاج النفسي للأطفال(١٢).

إن انتقال الطفل من المنزل إلى المدرسة لأول مرة حادث فريد في حياة الطفل، فمن الخطأ أخذ الطفل مرة واحدة من وسطه العائلي حيث يجد الدفء العاطفي والاعتماد الكلي على من حوله. فليس غريبًا ما يلاحظ على الطفل عند أول يوم يذهب فيه إلى المدرسة من صراخ وبكاء وتشبثه بأمه، وبذلك يتحول ذهابه إلى المدرسة إلى صدمة نفسية تترك آثارها السلبية عليه لسنوات طويلة بعد ذلك.

إن التغلب على مضاعفات هذا الأمر يتطلب نوعًا من التدرج في عملية انتقال الطفل إلى المدرسة(١٣). وذلك من خلال تخليص الطفل من خوف المدرسة عن طريق رسم صورة حسية في ذهن الطفل مغايرة للصورة المترسبة في ذهنه. أي إعطائه صورة حسنة ومحببة للنفس مثل: اللعب مع الأطفال الآخرين، والاستمتاع بحصص الرياضة والأشغال بما تشتمل عليه من هوايات تميل نفس الطفل إليها. وذلك قبل حلول موعد ذهابه إلى المدرسة بوقت كاف. على أن تعرض مثل هذه الموضوعات في جو مريح بعيد عن كل ما هو له علاقة بالعدوانية، والطفل يكون في حالة استرخاء ورضا وسعادة. ومن المفيد أن يصحب الأبوان الطفل لزيارة المدرسة والتعرف على شكلها ومكانها ومقابلة أحد مدرسيها حتى يألف الطفل هذا كله. وبإمكان المدرسة الاستعانة بولي أمر الطالب في مثل هذه الحالة وليكن والده أو والدته (حسب جنس الطفل) أن يرافقه في أيام الأسبوع الأول في ذهابه إلى المدرسة. ولا مانع أن يجلس أحدهما معه في غرفة الصف لفترات تبدأ بالتناقص شيئًا فشيئًا حتى يستسيغ الطفل وجوده في المدرسة ويتقبل هذه البيئة الجديدة، ويكون قد أزيل عنه رهاب المدرسة، ولا يسبب انتقاله للمدرسة أي مشاكل نفسية له يمكن أن تترك بصماتها على سلوكه وأدائه في المدرسة بعد ذلك(١٤).

ثمة ما يجب توفره في المدرسة أيضًا عند انتقال الطفل إليها لأول مرة بحيث يساعده على التكيف مع جو المدرسة. فيجب أن تسود المدرسة ظروف لا تختلف كثيرًا عما كان يحيط بالطفل في البيت. فالطفل في المدرسة يجب أن يحاط بعطف الكبار وتقديرهم سواء كانوا من المدرسين أو الإداريين ويتحقق له الشعور بالأمن والطمأنينة. كما يساعد على تحقيق هذه الروح استمرار اتصال الآباء بالمدرسة وإيجاد نوع من الصلات بين المدرسين ومنزل الطفل حتى يمكن حل ما يواجه الطفل من صعوبات أو مشكلات في المدرسة.

إن عدم تحقيق ذلك يؤثر بصورة خطيرة على سلوك الطفل وعلى صحته النفسية ويؤثر دون شك على درجة تحصيله، بل قد يسبب له جملة مشكلات سلوكية كالانطواء والتهتهة والتبول اللاإرادي.

والحقيقة أن ما يسود المدارس الآن هو جو

تعليمي جاف، يقضي فيه الطفل عددًا من الساعات بهدف حشو عقله بمجموعة من المعلومات دون تفاعل مباشر بين المدرس والتلميذ - أصبح يقتصر على اجتياز الامتحانات وتحقيق الدرجات دون اهتمام بجوانب الشخصية والنمو المتكامل للطفل.

ومن المؤسف أن البيت هو الآخر يدعم هذا النهج، فالأبوان يضغطان على الطفل ويعاملانه بصرامة ليستذكر دروسه وهما لا يرغبان من طفلهما سوى أن يقضي معظم وقته في المذاكرة. بل إنهما يعاقبانه إذا لم تكن درجته[15] في الامتحانات على المستوى المقبول. هذا النظام من شأنه أن يدفع الطفل إلى الإصابة بالقلق النفسي والاكتئاب، ويؤدي إلى خلق تعقيدات وانحرافات نفسية.

وللمعلم في هذه الحالة دور كبير بأن يكون المعلم مثالاً للحب والتعاطف، وأن يكون بمثابة أخ كبير لتلاميذه حتى لا يرهبوه بل يحبونه ويحترمونه[16]. كما له دور كبير في تعزيز الطفل بأكثر من طريقة من طرق التعزيز وأكثر من شكل من أشكاله، فهناك تقديم الإثباتات المادية كالشوكولاته والبسكويت وقطع الحلوى.

وتستخدم هذه المعززات لفترة محددة وقصيرة نسبيًا، ثم تعمم بعد ذلك بحيث تقدم له حين يقوم بالواجبات والأنشطة المدرسية بصورة ناجحة. وهناك وسائل أخرى يمكن للمعلم استعمالها مع هذا الطفل تعمل على جذبه وتحببه بالذهاب إلى المدرسة، ويأتي دور التعزيز في غرفة الصف كالنقاهة بالنسبة للمريض حيث يستكمل العلاج تعديل سلوك الطفل[17].

ومن الضروري ألا يصاغ النظام في المدرسة على التسلط والقسوة والتخويف والسخرية والعقاب البدني، بل على حب النظام واحترامه مع التوضيح للطفل بأهمية وجود النظام ودفعه للمشاركة فيه.

يجب أن تقابل أخطاء الطفل المتعمدة بعقاب معقول، ففي حال وقع الطالب بالأخطاء المتعمدة، يجب علينا أن نختار العقاب الذي يدرك الطفل معه أن العقاب هو النتيجة الطبيعية للخطأ وليس مظهرًا من مظاهر الإرهاب أو التحكم والتسلط[18]

المراجع

(١) عبدالرحمن سيد سليمان، شيخة يوسف الدريني: رفض المدرسة بين الخوف المرضي وجوانب الفشل الأخرى في المواظبة عليها، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، ص٢١٥، ص٢١٦.

(٢) مفيد نجيب حواشين، زيدان نجيب حواشين: (٢٠٠٢)، إرشاد الطفل وتوجيهه، ص٣٢٥.

(٣) عبدالرحمن سيد سليمان، شيخة يوسف الدريني: رفض المدرسة بين الخوف المرضي وجوانب الفشل الأخرى في المواظبة عليها، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، مرجع سبق ذكره، ص٢١٦، ص٢١٧.

(٤) نفس المرجع السابق، ص٢١٧، ص٢١٨.

(٥) نفس المرجع السابق: ص٢١٩، ص٢٢٠، ص٢٢١.

(٦) رحاب محمود صديق: (١٩٩٩) المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة، دراسة تشخيصية علاجية، ص٩١.

(٧) عبدالرحمن سيد سليمان، شيخة يوسف الدريني: رفض المدرسة بين الخوف المرضي وجوانب الفشل الأخرى في المواظبة عليها، مجلة كلية التربية - جامعة عين شمس، مرجع سبق ذكره، ص٢١٦.

(٨) رحاب محمود محمد صديق: (١٩٩٩)، المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة، دراسة تشخيصية علاجية، مرجع سبق ذكره، ص٩١.

(٩) نفس المرجع السابق ص٢١٨، ص٢١٩.

(١٠) نفس المرجع السابق ص٢٢٠.

(١١) نفس المرجع السابق، ص٢٢١، ص٢٢٢.

(١٢) نفس المرجع السابق، ص٢٢٣، ٢٢٤.

(١٣) سامي محمود: (١٩٩٣)، طفلك له ٢٠٠ مشكلة والحلول المثلى لها، ص٦٢.

(١٤) مفيد نجيب حواشين، زيدان نجيب حواشين: (٢٠٠٢)، إرشاد الطفل وتوجيه، مرجع سبق ذكره، ص٣٢٦.

(١٥) سامي محمود: (١٩٩٣)، طفلك له ٢٠٠ مشكلة والحلول المثلى لها، مرجع سبق ذكره، ص٦٢، ص٦٣.

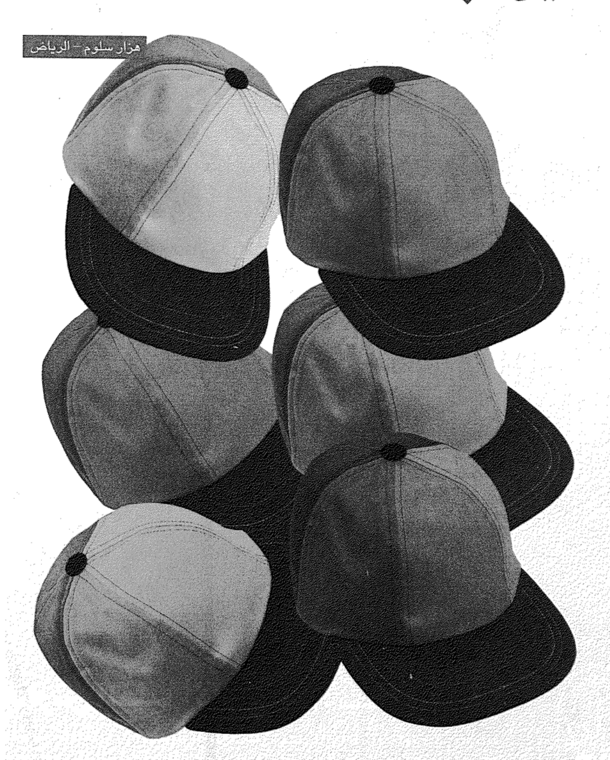
(١٦) نفس المرجع السابق، ص٦٢.

(١٧) مفيد نجيب حواشين، زيدان نجيب حواشين: (٢٠٠٢)، إرشاد الطفل وتوجيهه، مرجع سبق ذكره، ص٣٢٦.

(١٨) سامي محمود: (١٩٩٣)، طفلك له ٢٠٠ مشكلة والحلول المثلى لها، مرجع سبق ذكره، ص٦٣

غيّر قبعتك يتغير تفكيرك!

هزار سلوم - الرياض



تـرجـع فكرة القبعات الست إلى المفكر (إدوارد دي بونو) الذي طرح كثيرًا من الأفكار حول تعليم التفكير. وتستند هذه الفكرة إلى الملاحظة التي يشعر بها كل شخص في أي نقاش، حيث يتبنى أحد الأطراف موقفًا ما يدافع عنه دفاعًا مستميتًا ولا يستمع إلى فكرة المعارض الذي يضطر أن يدافع هو الآخر عن فكرته، مما يؤدي إلى جدل عقيم وخصومات ونزاعات عديدة دون الوصول إلى نتيجة تفيد أيًا من الطرفين!

وتقوم نظرية القبعات الست على توجيه الشخص إلى أن يفكر بطريقة معينة ثم يطلب منه التحول إلى طريقة أخرى. أي أن الشخص يمكن أن يلبس أيًا من القبعات الست الملونة التي تمثل كل قبعة منها لونًا من ألوان التفكير.

ويستخدم هذه الطريقة المديرون المنفذون في شركة «نيبون» اليابانية التي تفوق في حجمها شركة «آي بي إم» وشركة «أبل» للكمبيوتر.

ويـرى «دي بونـو» أن اختيار القبعات تم على أساس:

- أن القبعات هي الأقرب للرأس، والرأس يحوي الدماغ الذي يقوم بوظيفة التفكير، ولهذا فهي الأقرب للتفكير.

- عادة لا نبقي القبعة طويلاً على الرأس لأننا سرعان ما نغيرها بتغير الظروف، وهكذا الأفكار، فقد نعجب بفكرة ما في وقت معين، ونتخلى عنها في وقت لاحق كالقبعة التي لا يمكن أن نلبسها مدة طويلة، وكذلك الفكرة يجب ألا تعيش طويلاً لدينا.

- القبعة التي تلبس طويلاً تتسخ وتفقد أناقتها. وكذلك الفكرة فإنها إن بقيت مدة طويلة في رؤوسنا فإنها قد تصبح بالية لا جدوى منها.

- القبعة رمز للدور الذي يمارسه كل شخص، فقبعة الممرضة غير قبعة الجندي أو القاضي.. وهكذا القبعة ترمز للدور.

- يحتاج الإنسان إلى ألوان مختلفة من التفكير، كما يلزمه أن يغير أسلوبه في التفكير حسب الوضع المستجد أمامه ولذلك الإنسان المفكر يحتاج إلى لبس عدة قبعات مختلفة للتفكير، والإبداع، والنقد.

ولكل قبعة (من القبعات الست) وظيفة تختص بها، على النحو التالي:

- القبعة البيضاء: اللون الأبيض يشير إلى الحياد والموضوعية والتجرد. والذي يرتديها عليه أن يكون محايدًا، موضوعيًا، بعيدًا عن النقد أو إصدار الأحكام. ويقدم مرتدو القبعة البيضاء معلومات عن:

متى؟ أين؟ لماذا؟ (الموضوعية).

- القبعة الحمراء: يعكس اللون الأحمر الدفء والمشاعر، إنه لون النار والعاطفة، ومن يلبسها عليه أن يعبر عن عواطفه دون أن يبدي الأسباب. فالقبعة الحمراء قبعة الأحاسيس والمشاعر.

- القبعة السوداء: اللون الأسود يعكس التحفظ والنقد والمساءلة والتحذير كالقاضي، وكل من يمارس دور القاضي يتمتع بالجدية والقوة.

- القبعة الصفراء: يعكس اللون الأصفر الشروق والأمل. وحينما نلبسها فإننا ننظر نظرة متفائلة، نبحث عن إيجابيات الموضوع وفوائده ومزاياه.

- القبعة الخضراء: اللون الأخضر هو لون الخصوبة والنماء والطاقة والحيوية. ومن يلبسها عليه أن يقدم مقترحات ويبحث عن بدائل وأفكار جديدة، فهي قبعة الإبداع.

- القبعة الزرقاء: اللون الأزرق هو لون الفضاء والأفق، ولذلك على من يرتديها إثارة الأسئلة الهامة، وتلخيص النقاش وتحديد النقطة التي تم الوصول إليها، فهو يهتم بعمليات تنفيذ الفكرة أو المشروع.

وعلى ذلك فإننا نمارس دورًا معينًا مع كل قبعة بلبسها، سيكون مختلفًا عن الدور الذي قبله أو بعده. الأمر الذي سيحقق جملة من الفوائد، أهمها:

- تغيير القبعات حسب الموقف، تعلّم الشخص المرونة، وتجعله منفتحًا على جميع الأفكار.

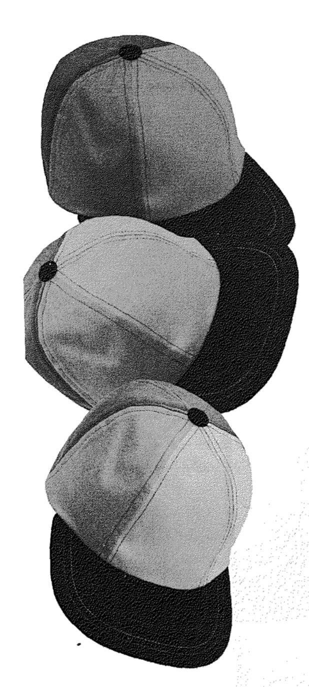
- إن ارتداء جميع الحاضرين لقبعة واحدة تعني مناقشة واحدة فلا صراع ولا جدال، وبالتالي فإن الموضوع يصبح أكثر عمقًا وأكبر بعدًا، لتناوله من جوانب عدة وبذلك تكون نتائجه أفضل.

- ارتداء قبعة تماثل قبعة الزميل تجعلك تشعر بمشاعره وتتعاطف معه وتتفهم طريقة تفكيره.

- استخدام القبعات الست في التفكير بموضوع ما، فإننا بذلك نمارس الخطوات العلمية الصحيحة (البحث عن المعلومات، التعبير عن المشاعر، التحذير من الأخطاء والسلبيات، البحث عن الفوائد، إيجاد الحلول والبدائل، التنفيذ، هذه العمليات تقودنا إلى حل أفضل وبالتالي الأمثل).

إن كل قبعة تعكس شخصية مرتديها، فكثيرًا ما نلتقي بالحالمين المرتدين القبعات الحمراء الذين لا يخلعونها أبدًا، أو المشرقين المتفائلين المرتدين الصفراء دومًا، أو الناقدين الباحثين عن الأخطاء متوجين رؤوسهم بالقبعة السوداء. وكي نفكر بطريقة صحيحة علينا أن نتخلى عن القبعة التي نحبها، أو القبعة التي نلبسها دائمًا. فالمطلوب في عمليات التفكير الجيد أن نرتدي جميع القبعات.

إن التدريس وفق القبعات الست هو أحد أشكال ومهارات تعلم التفكير، حيث يستخدم المعلم القبعات في مختلف مراحل الدرس كما يلي:



- القبعة البيضاء: يقدم المعلم في بداية الدرس: الحقائق الأساسية والأفكار الرئيسة، المعلومات والبيانات المتوافرة.. وقد تقدم هذه الحقائق والمعلومات بعدة طرق: كالمحاضرة، والمناقشة، الاستقصاء.. وبعد استكمال الحقائق يطلب المعلم ارتداء القبعة الحمراء.

- القبعة الحمراء: يعطي المعلم الفرصة للطلبة بالتعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم نحو موضوع الدرس ويعبر الطلبة عن مشاعرهم ويتفهمون مشاعر شخصيات الدرس (إن وجدت) . وتكون فترة التعبير عن المشاعر قصيرة من (٣ إلى ٤ دقائق) يتم بعدها الانتقال إلى مرحلة أخرى بارتداء القبعة السوداء.

- القبعة السوداء: يطلب المعلم من الطلاب تقديم ملاحظات وأحكامًا سلبية على مواقف الدرس أو شخصياته. وبعد انتهاء النقد، يعلن المعلم الانتقال إلى القبعة الصفراء.

- القبعة الصفراء: يعلن المعلم أن القبعة الصفراء تتطلب البحث عن الإيجابيات والفوائد، فيقدم الطلبة تعليقات إيجابية حول موضوع الدرس. بعدها يعلن المعلم الانتقال إلى القبعة الخضراء.

- القبعة الخضراء: يطلب المعلم من طلبته البحث عن أفكار جديدة ومقترحات مبتكرة، أو إجراء تغييرات ضرورية، كإضافة أو حذف، أو تعديل.. وهنا يقدم الطلبة مقترحاتهم وآراءهم. وبعد انتهاء هذا الدور يطلب المعلم ارتداء القبعة الأخيرة.

- القبعة الزرقاء: يطلب المعلم من الطلبة وضع خطط للتنفيذ على ضوء ما تم في القبعات السابقة من معلومات ومشاعر وسلبيات وإيجابيات ومقترحات فيحددون خطوات التنفيذ في تشكيل لجان للعمل، الاتصال بمؤسسات أخرى، جمع الأدوات وتجهيزها..

إن استخدام استراتيجية التدريس بالقبعات الست يمكن أن يحقق أغراض التعليم الجيد من خلال:

- تقديم نشاطاته المتنوعة التي تبدأ بالمعلومات والحقائق ثم تتنوع حسب متطلبات استخدام كل قبعة، فالدرس عبارة عن أنشطة متنوعة.

يحتاج الإنسان إلى ألوان مختلفة من التفكير. كما يلزمه أن يغير أسلوبه في التفكير حسب الوضع المستجد أمامه ولذلك الإنسان المفكر يحتاج إلى لبس عدة قبعات مختلفة للتفكير، والإبداع، والنقد

- هذه الاستراتيجية تسمح للطالب بالمشاركة في جميع مراحل الدرس بدءًا من البحث عن المعلومات (القبعة الصفراء) وحتى تقديم التوجيه والتنظيم (القبعة الزرقاء).

- تسمح للطالب بالقيام بعمليات استقصاء لجمع المعلومات وبعمليات التفكير الإيجابية (القبعة الصفراء)، والتفكير النقدي (القبعة السوداء)، والتعبير عن المشاعر (القبعة الحمراء).

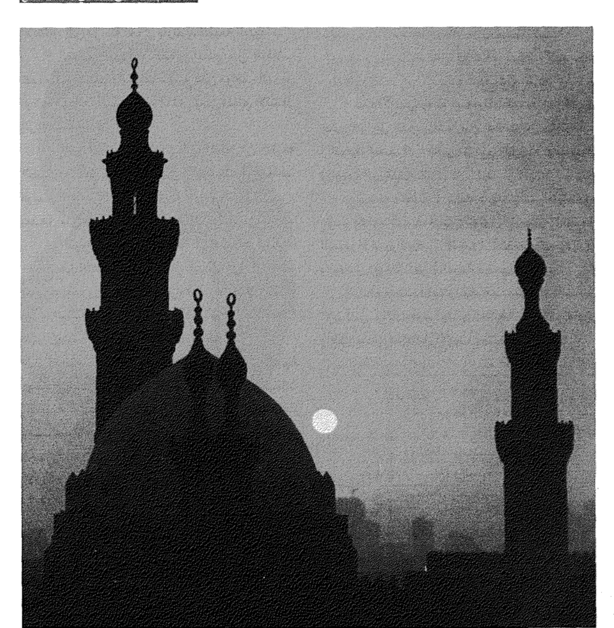
- تنسجم هذه الاستراتيجية مع متطلبات التفكير الإبداعي، وذلك حينما يقدم الطلبة مقترحات تطوير وأفكار جديدة لتعديل الأوضاع وتنظيمها.

المراجع

- الدماغ والتعلم والتفكير. د. ذوقان عبيدات، د. سهيلة أبو السميد.
- استراتيجيات التدريس في القرن العشرين.
د. ذوقان عبيدات، د. سهيلة أبو السميد.
- لمحات عامة في التفكير الإبداعي.
د. عبدالإله بن إبراهيم الحيزان.

التلميذة الخالدة
عائشة (بنت الشاطئ)

إبراهيم مضواح الألمعي - رجال ألمع



يعتبر كثير من الناس أن كفاح مكتشفة الراديوم البولونية ماريا سكلودوفسكي المعروفة بـ(مدام كوري) المولودة في عام 1867م مثالاً نادرًا للكفاح في سبيل العلم، حيث ضحّت باستقرارها وبصحتها في سبيل دراستها وبحثها، فانتقلت من وارسو إلى باريس لتتعلم في جامعة السوربون، وهناك قضت سنوات في معملها في ظروف قاسية، حتى اكتشفت مادة الراديوم المشع، وهي رحلة اكتنفتها كثير من المصاعب والعوارض، بقيت تمثل بالنسبة إليَّ صورة نادرة للكفاح في سبيل العلم، حتى قرأتُ سيرة عائشة بنت الشاطئ التي لم يودِعها أبوها عندما ذهبت للدراسة كما فعل والد مدام كوري، بل كان عقبة كأداء في طريق تعليمها، إذ كان كغيره من بني جيله يعتبر المدرسة فاسدة، ومفسدة في آن..

فقد عاشت الفتاة في ملعب طفولتها على شط النيل بمدينة دمياط، وكان أبوها معلمًا بمدرسة دمياط الابتدائية، فتلقت مبادئ القراءة والكتابة على يده، قبل أن تبلغ الخامسة، غير أن دراستها الجادة والمنظمة بدأت في صيف ١٩١٨م وهي في الخامسة من عمرها..

في ذلك الصيف أودعها أبوها كُتَّاب القرية، لتحفظ القرآن الكريم، فتنتظم في الكُتَّاب ستة أيام في الأسبوع، من مطلع الشمس إلى غروبها..

ومنذ ذلك الصيف ألزمها أبوها تعلُّم المبادئ الأولية للعلوم العربية والإسلامية، وأخذ يصطحبها معه إلى المكتب لتعكفَ على حفظ دروسها في الأوقات التي يكون مشغولاً بالتدريس لطلابه..

وبقدر زهوها بأن تتعلَّم ما لا يُتاحُ لغيرها من صواحبها ثقُلت عليها القيود التي فرضها عليها أبوها، إذ تقضي ساعات الصباح في تلقي الدروس وحفظها، ثم تلزم في ساعات الأصيل حضور مجلس والدها وشيوخ المعهد الديني، ولكنها ما لبثت أن ألفَتْ تلك القيود، وارتاحت باليأس من الخلاص منها، فأقبلتْ بكل طاقتها على العلم، واستثار زهوها ثناء الشيوخ عليها، وإصغاؤهم إلى تلاوتها المجودة للقرآن الكريم، وإنشادها لما حفظتْ من قصائد..

وفي عام ١٩٢٠م بدأت رحلة العناء في سبيل العلم، حيث كان الأب أكبر عقبة في طريق ابنته عندما صارحته بشوقها إلى الذهاب للمدرسة مع بنات الجيرة اللاتي حدثنها عن المدرسة كثيرًا.. وجاءها الردُّ حازمًا وحاسمًا: «ليس لبنات المشايخ والعلماء أن يخرجن إلى المدارس الفاسدة المفسدة، وإنما يتعلمن في بيوتهن».

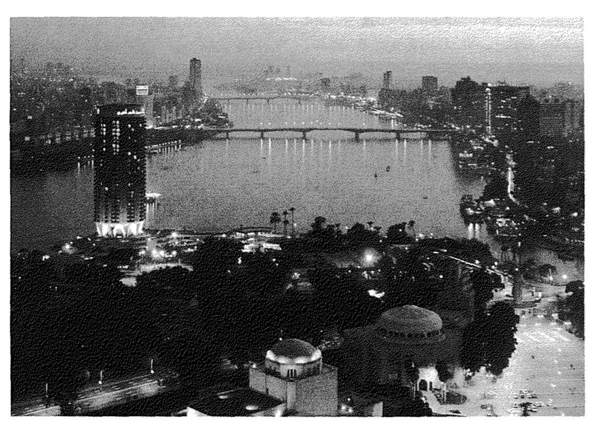
ومضت بعد ذلك أشهرٌ ذات عدد، وهي تُتبِع بنات الحي بصرَها وقلبَها في رحلتهن اليومية إلى المدرسة، ثم تخلو في الليالي مسهدةً، ضجيعة الهم والحسرة، وزهدت في الدنيا بقدر ما يحتمل عمرها الغض، وبان عليها من الذبول والشرود والانطواء ما جعل أمها تفزع إلى جدها الشيخ محمد الدمنهوجي، وتدخَّل الجدُّ لحسم الموقف فما زال بوالدها حتى انتزع موافقته المكرهة على التحاقها بمدرسة البنات مشترطًا أن تتابع دراستها الدينية في البيت، وأن تنقطع نهائيًا عن الخروج إلى المدرسة، بمجرد أن تشارف على البلوغ..

وقد كان يوم دخولها المدرسة أول أيام الامتحان فقد مضى العام الدراسي الأول، فأدَّت الامتحان مع طالبات الصف الأول في أقل من ثلث الوقت وعجبتْ منها المعلمة وأعجبتْ بإجابتها، تقول بنت الشاطئ معلقة على ذلك الموقف: «وكتمتُ ضحكة كادت تفلتُ مني، فما كانت الأسئلة بالنسبة إليَّ، سوى لعب عيال». وذلك لما أحرزته من دروس في الكُتَّاب، وعلى يد والدها وزملائه شيوخ المعهد.

وأغراها التفوق بالإقبال على دروسها الخاصة في البيت التماسًا لرضا والدها، ولم يكن يخطر ببالها أن تتجاوز المرحلة الابتدائية التي تدرسها، وما كانت تعرف ما وراءها، ثم لم تكد تجتازها حتى كرهتْ أن تواصل زميلاتُها تعليمهن في المدرسة «الراقية» وتتخلف عنهن واقفة رغم تفوقها عند ذلك الشوط القصير، وكانت المدرسة الراقية – كما تُسمى – في طابق المبنى ذاته، وكانت تختار تلميذاتها من المتفوقات في المرحلة الابتدائية، وكانت بنت الشاطئ أولى الناجحات..

وما يزال أبوها يقف في طريق مواصلة تعليمها، فلجأت مرة أخرى إلى جدٍّ أمها، لتستعين به على إقناع والدها ليسمح لها بمواصلة التعليم في المدرسة الراقية، فلما أعياه أن يقنعه استعان بشيوخ المعهد على والدها، وطالت المجادلة بينهما حتى صارت إلى خصومة حادة، دون أن يتزحزح والدها عن موقفه..

ولما حان موعد افتتاح الدراسة بالمدرسة الراقية أصرَّ جدُّها على ذهابها إلى المدرسة، وسكتَ أبوها على مضض حين أرسلها جدُّها إلى المدرسة الراقية؛ إشفاقًا منه على جدها المقعد،



الذي تعلقت آماله بدراسة الفتاة..

تركها أبوها لجدها تقضي وقتها بين خدمته ودراستها، وكانت في طريق عودتها من المدرسة تشتري له جريدتي الأهرام والمقطَّم، ثم تقرؤهما له، وهنا بدأ اتصالها بالصحافة..

هكذا قضت الثلاث السنوات في المدرسة الراقية، وعندما أتمَّت المرحلة التعليمية بالمدرسة الراقية بنجاح؛ بدا الطريق أمامها مسدودًا، فقد بلغت الثالثة عشرة؛ سن الحجاب التي تفرض حجزها في البيت مع الحريم، ومن ناحية أخرى لم يبق في دمياط أيُّ مجال آخر لتعليم البنات، فكان على الراغبات في مواصلة تعليمهن أن يتقدمن لامتحان القبول في مدرسة المعلمات بالمنصورة..

وتطلعت الفتاةُ متحدية كلَّ دواعي اليأس والقنوط إلى مدرسة المعلمات بالمنصورة، وأراد الله لها أن يتحدَّد موعد امتحان القبول بها أثناء غياب والدها عن دمياط، ورَّق لها قلبُ أمها حين رأتْ إصرارها على أداء الامتحان، فقبلت مرافقتها وليكن بعد ذلك ما يكون، فصحبتها إلى المنصورة، فأدت امتحان السنة الثانية بمعهد المعلمات إذ كان ذلك متاحًا، لخريجات المدرسة الراقية..

وعادت إلى بيتها وجلة من رد فعل أبيها، ولكن الأزمة مرت بسلام كما بدا لها، ويا للمفاجأة عندما علمتْ أن والدها قد سحبَ كلَّ أوراقها من المعهد بصفته ولي أمرها، فأمسكت عن الطعام حتى خيف عليها من الموت، وتكاثر الأهل وزملاء والدها عليه، فلم يدعوه حتى وعد بأن يرسل خطابًا إلى المدرسة..

وما كانوا ليشكُّوا في صدق كلمته، ولكنه عندما حان موعد الامتحان اتضح أنه تحلل من هذا الوعد بأن غلَّف ورقةً بيضاء، وكتب على الظرف عنوان المدرسة، ووضعها في صندوق البريد..

وبعد شهرين من بدء الدراسة استعانت والدتها بشيخ الأب وإمامه، فأذن لها بالدراسة، فما كان يملك أن يرفض له طلبًا..

بصحبة والدتها سافرت إلى المنصورة لتفاجأ بأن المدرسة قد استنفدت كل العدد المقرر قبوله من الطالبات، وأشارت عليها مديرة المعهد بالالتحاق بمدرسة جديدة للمعلمات في حلوان، فباعت أمها سوارة ذهبيّة كانت تتزين بها وقطعت من ثمنها تذكرتين في أول قطار إلى القاهرة، وقصدت الأم خالها الذي كان يسكن في السيدة زينب، فصحبها إلى حلوان، وهناك اضطرت أن تدرس السنة الأولى برغم أنها اجتازت - في المنصورة - امتحان السنة الثانية، ثم ما لبث أن جاء قرار وزارة المعارف برفض قبولها في السنة الأولى لاجتيازها امتحانًا يؤهلها للدراسة بالسنة الثانية..

وبعد مراجعات جاء رد مدرسة طنطا بقبولها للدراسة في السنة الثانية، ولكن بعد إجراء فحص طبي للنظر، في قصة معاناة أخرى...

وقبلت في مدرسة طنطا وحسبت أنها نهاية المطاف، فأقبلت على دروسها جادةً في تحصيل ما فاتها منها، وقد أوشك امتحان نصف السنة أن يعقد، فأدته بنجاح، ثم تابعت الدراسة بقية الموسم..

وبعد أن اجتازت امتحان النقل إلى السنة الثالثة، عادت إلى بيت والدها، لتواجه ما طوته عنها أمها في رسائلها، فقد مات جدها الشيخ ومن ثمَّ ذهب الركن الذي كانت تلجأ إليه أمام إصرار أبيها على حجزها في البيت، فعاد إلى حجزها وردها إلى الطريق المستقيم الذي انحرفت عنه..

وخرجتْ من الامتحان سنة ١٩٢٩وهي الناجحة الأولى على مستوى القطر المصري بفارق مئة وثلاثين درجة في المجموع عن الطالبة التي تليها في ترتيب النجاح . . .

وعجزت أمها عن مواجهة أبيها، فأصيبت الفتاة بانهيار عصبي، أعيا الرقاة والأطباء دواؤه، فانقطعت عن المدرسة، وتقرر شطب اسمها من سجل طالباتها، لعجزها عن الانتظام في الدراسة..

وكاد يغلبها اليأس ولكنها بعد طول تفكير، وجدت المنفذ الوحيد أمامها أن تستعير الكتب المدرسية المقررة على طالبات السنة النهائية بمدارس المعلمات وتعكف على تحصيلها، ثم تسللت من البيت خفية وأبوها غائبٌ، فأدتْ شهادة الكفاءة للمعلمات، أمام لجنة مدرسة طنطا..

وفي قاعة الامتحان الشفوي كان عليها أن تنتظر فراغ الطالبات المنتظمات، وقد كانت الوحيدة التي تؤدي الاختبار غير منتظمة في الدراسة..

فلما جاء دورها تلت مجوِّدةً ما اختاروا لها من سور القرآن الكريم، ثم سألها المتحنون عما تحفظ من النصوص الشعرية، فسألتهم: من أي عصر؟ فعجبوا لذلك وقال أحدهم: من شعر كل عصر وهم في دهشة من حفظها، حتى إذا وصلوا إلى العصر الحديث، فاجأتهم بقولها: من شعري أو من شعر سواي؟ فقال أحدهم:إن كنت شاعرة فأسمعينا إحدى قصائدك، فأنشدتهم قصيدة لها في الحنين إلى دمياط مطلعها:

حظيت د.عائشة عبدالرحمن بمكانة رفيعة في أنحاء العالم العربي والإسلامي، وكرّمتها الدول والمؤسسات الإسلامية؛ فكرّمتها مصر في عهد السادات وعهد مبارك، ونالت جائزة الملك فيصل، واستحقت عضوية مجمع البحوث الإسلامية بالقاهرة، وكرمها ملك المغرب

دمياطُ حبكِ حركتْ أشجانَه
آلام قلب في الغرام مصفد

فسألوها عن وجهتها، فلما أبلغتهم أنها تريد أن تحصل على شهادة القسم الإضافي لتعمل معلمة بعد ذلك في المرحلة الابتدائية، حاولوا صرفها عن هذا الاتجاه، وزيَّنوا لها طريق الجامعة، ففيها المجال الرحب الذي يستحق أن تتعلق به وتسعى إليه. وتعلِّق بنت الشاطئ على موقف المتحنين فتقول: «في ظني أني لم أكن حتى ذلك اليوم، قد سمعتُ عن الجامعة، إلا كلمات مبهمة، وقد فهمت من كلام الأساتذة المتحنين، أن الطريق إلى الجامعة يحتاج إلى زاد من اللغتين، الإنجليزية والفرنسية، فعجبت بدوري لشططهم في تقدير طاقتي وعدتي، وإني من بيئة لم تدنسها كلمة من لغة الفرنجة».

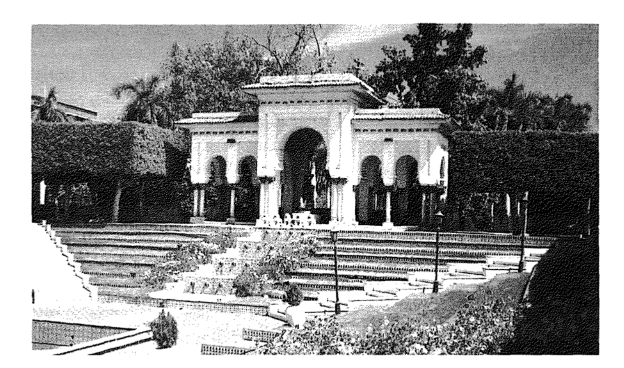
وخرجتْ من الامتحان سنة ١٩٢٩وهي الناجحة الأولى على مستوى القطر المصري بفارق مئة وثلاثين درجة في المجموع عن الطالبة التي تليها في ترتيب النجاح...

ثم آثرتْ بنتُ الشاطئ بعد ذلك أن تلتحق بالعمل في مدرسة البنات الملحق بمعلمات المنصورة، لتقيم في القسم الداخلي بها، بمنأى عن جو بيتها المشحون بالضباب والدخان، إذ وافق أبوها أن تعمل بالتدريس تحت ضغط زملائه الذين أقنعوه بأنها ستمل العمل من نفسها عما قريب..

ومضى على عملها بالمنصورة عام وبعض عام، ملأت كل دقيقة فيها بالتدريس، نهارًا والتحصيل ليلاً، وكانت كلما أجهدها العمل المزدوج روحت عن نفسها بمطالعة كتب من صنف جديد..

ومع هذا الجهد المضني لم يُسمح لها بتقديم امتحان القسم الإضافي، لأن اللوائح لا تجيز تقديمه إلا للمنتظمات..

وبعد جهد اقترح عليها أن تَعْدِلَ عن التمسك بتقديم امتحان القسم الإضافي وتَقدِّم بدلاً عنه لنيل الشهادة الابتدائية، التي يبدأ امتحانها في ذلك اليوم، ففعلت مع أنها لا تتقن في الانجليزية كلمة واحدة، وهي من متطلبات تلك الشهادة، فأجَّلَتْ امتحان اللغة الإنجليزية بإجازة مرضية،



إلى الدور الثاني لكي تستعدَّ له، ونُقل مقر عملها من المنصورة إلى إحدى مدارس السيدة زينب لتقيم عند أحد أصدقاء أسرتها، وتتعلم الإنجليزية..

وجاء امتحان الدور الثاني ولم تكن تمكنت من قواعد الإنجليزية، فجعلت أملها في موضوع الإنشاء، واعتمادًا على قراءة الكتاب المقرر وهو إذ ذاك كتاب (السندباد البحري) جاء سؤال الإنشاء يطلب إليها كتابة عشر جمل في (كيف نجا السندباد من وادي الأفاعي؟) فألفَتْهُ سهلاً لكنها لم تمض في كتابة جملة أو جملتين حتى وقفت تحاول تذكر معنى كلمة (نسر) بالإنجليزية، والنسر هو بطل ذلك الفصل كله من قصة السندباد، فمن المستحيل الاستغناء عن ذكره في ست أو سبع جمل من العشر المطلوبة، وهمَّت بمغادرة القاعة، وقد رسخ في بالها أن الله تعالى لا يريد لها أن تمضي في ذلك الطريق..

وفيما هي تلقي بقلمها الرصاص في يأس وقنوط، وقع بصرها فجأة على صورة نسر مبسوط الجناحين مرسومة على قلم الرصاص، فما تمالكت أن صاحت: وجدتها، فقد وجدت كلمة نسر محفورة بالإنجليزية تحت صورته على قلمها، وكتبت الجمل العشر وفي يقينها أن الله معها واجتازت الامتحان..

وبعد عام واحد تقدَّمت – من المنزل – إلى امتحان الشهادة الثانوية، قسم أول، وقد استوعبت في ذلك العام كلَّ المواد المقررة على سنواتها الثلاث، مع اشتغالها بتدريس أربع وثلاثين حصة في الأسبوع، إلى جانب الأعمال الإضافية التي تثقل كاهل معلمة المدرسة الأولية.

وفي هذه المرحلة وجهت اهتمامها إلى تعلم اللغة الفرنسية مع اللغة الانجليزية، ومر عليها امتحان اللغتين بسلام..

وتروي قصة استعدادها لامتحان الشهادة الثانوية فتقول: «في استعدادي لامتحان الشهادة الثانوية، قسم أول، عام ١٩٣٢م أفرغت جهدي في تحصيل المقرر علينا من دروس الإنجليزية والفرنسية، وكتب الطبيعة والكيمياء..

وسرقني الوقتُ فغفلتُ عن إحضار كتاب (تاريخ أوروبا الحديث) المقرر على السنة الثالثة الثانوية، ولم أنتبه إلى ذلك حتى افتقدته قبيل الامتحان.

ولم يكفِ الوقتُ لاستيعاب كل ما في الكتاب، فساورني ليلةَ الامتحان شعور بالقلق، لم أملك حيلة إلا أن أفوض أمري فيه إلى الله.

وأخذتني سِنَةٌ من نوم، فرأيتُ فيما يرى الحالم أنني في قاعة الامتحان أقرأ من ورقة التاريخ، أول سؤال فيها عن (مارتن لوثر وحركة الإصلاح الديني).

وصحوت من غفوتي، فلم أتردد في مراجعة هذا الفصل الذي كان قد فاتني من الكتاب، واثقة كلَّ الثقة أن الامتحان فيه..

وحين وزِّعَتْ علينا أسئلة التاريخ في الصباح التالي، لم أعجب لصدق الرؤيا، وازددتُ يقينًا بأن الله معي.. على الطريق..».

وانتقلتْ بنت الشاطئ في هذه الأثناء من العمل بالتدريس إلى العمل كاتبة بكلية البنات فأتيح لها تعلم اللغتين الإنجليزية والفرنسية، ودخول المعمل للتدريب على عمل بعض تجارب مادة الطبيعة..

ولكي يكون لها دخل تعيش منه، كانت تعمل بالتصحيح اللغوي في مجلة «النهضة النسائية» وفيها تنشر بعض مقالاتها، وتحصل على دخل إضافي يعينها على مواصلة السير في درب التعليم. وحول عملها المضني في مجلة النهضة النسائية تقول: «نظير أربع جنيهات في الشهر، كانت في تقديري مكافأة سخية على كتابة بريد المجلة، وإعداد موادها للطبع، وتصدير كل عدد فيها بمقال افتتاحي، أتفنن في إنشائه وأوثقه باسم السيدة الكبيرة صاحبة المجلة «السيدة الحاجة لبيبة أحمد» ثم أحمل أعداد كل شهر إلى مطبعة حجازي بالجمالية، لأعود مرة فأصححها وأخرى لأتسلم أعدادها- نحو ألفي مطبوعة - وأنقلها في عربة خيل إلى مقر المجلة في حي عابدين، وأكتب

في سيرة بنت الشاطئ:

- على الجسر/ بين الحياة والموت سيرة ذاتية. د.بنت الشاطئ - الهيئة المصرية العامة للكتاب ٢٠٠٢م.
- بنت الشاطئ رحلة في أمواج الحياة / وفاء الغوالي - كتاب اليوم - مايو ١٩٩٩م.
- بنت الشاطئ من قريب؟ د.حسن جبر - دار الكتاب الحديث - ٢٠٠١م.
- ذيل الأعلام ج٢ ص ٩٦/ أحمد العلاونة - دار المنارة ٢٠٠٢م.
- عائشة عبدالرحمن (مقال)/ د.هبة رؤوف عزت موقع / إسلام أون لاين.

عناوين المشتركين على غلافها، ثم أحملها على دفعات إلى صندوق بريد المطبوعات على ناصية شارعي خيرات والمبتديان وأتابع حركة البريد وتسديد الاشتراكات».

وفيما كانت تمارس هواية الكتابة، وتحمل عبء عملها في كلية البنات وعبء تحرير (مجلة النهضة النسائية) وإدارتها، تابعتْ تحصيل المواد المقررة، على طلاب البكالوريا (الثالث الثانوي) وتقدمتْ لامتحانها من المنزل.

تقول بنت الشاطئ: «وهكذا مشيتُ على الطريقِ الوعر، فكلَّما قطعتُ شوطًا منه تقدمتُ إلى امتحان شهادته خفية عن التقاليد الساهرة على حراستي كيلا أنحرف عن الاتجاه المرسوم لي..».

وخفية كذلك عن الأوضاع الطبقية والنظم التعليمية، واللوائح المدرسية، التي أقامت الحواجز والسدود، في طريق مثلي إلى الجامعة!

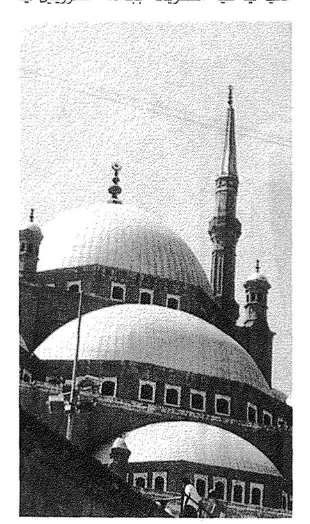
حتى وصلتُ بعد سبع سنين من المكابدة والعذاب، من الباب الموصد لمدرسة المعلمات بالمنصورة، إلى باب الجامعة أحمل شهادة (البكالوريا أدبي) التي ظفرتُ بها صيف عام

تركت بنت الشاطئ وراءها ما يربو على الأربعين كتابًا في الدراسات الفقهية والإسلامية والتاريخية، منها: التفسير البياني للقرآن الكريم، والقرآن وقضايا الإنسان، وتراجم سيدات بيت النبوة، وكذا تحقيق الكثير من النصوص والوثائق والمخطوطات

١٩٣٤م مع قلة من الناجحين من منازلهم..».

وبعد رحلة العذاب والمكابدة - كما وصفتها بنت الشاطئ - التحقتْ بجامعة القاهرة لتتخرج في كلية الآداب قسم اللغة العربية عام ١٩٣٩، ثم تنال الماجستير بمرتبة الشرف الأولى عام ١٩٤١م. وقد تزوجت أستاذها بالجامعة الأستاذ «أمين الخولي» أحد قمم الفكر والثقافة في مصر حينئذ، وواصلتْ مسيرتها العلمية لتنال درجة الدكتوراه عام ١٩٥٠ ويناقشها طه حسين.

لقد كانت بنت الشاطئ نموذجًا نادرًا وفريدًا في الركض الطويل في ميدان المعرفة، والسعي الحثيث نحو تكوين الذات العلمية المتميزة، برغم كل العوائق، وهي إلى ذلك نموذج فريد للمرأة المسلمة التي حررت نفسها بنفسها بالإسلام، فمن طفلة صغيرة تلهو على شاطئ النيل في دمياط شمال دلتا مصر، إلى أستاذ للتفسير والدراسات العليا في كلية الشريعة بجامعة القرويين في



المغرب، وأستاذ كرسي اللغة العربية وآدابها في جامعة عين شمس بمصر، وأستاذ زائر لجامعات أم درمان ١٩٦٧ والخرطوم، والجزائر ١٩٦٨، وبيروت ١٩٧٢، وجامعة الإمارات ١٩٨١ وكلية التربية للبنات في الرياض ١٩٧٥- ١٩٨٣. وتدرجت في المناصب الأكاديمية إلى أن أصبحت أستاذًا للتفسير والدراسات العليا بكلية الشريعة بجامعة القرويين بالمغرب، حيث قامت بالتدريس هناك ما يقارب العشرين عامًا.

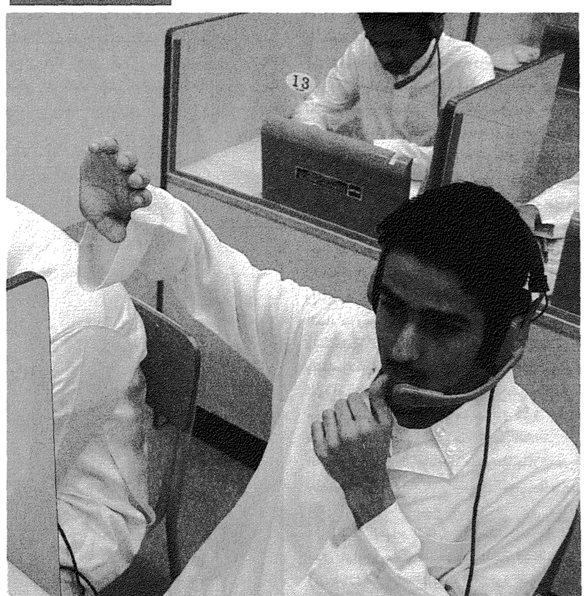
وتركت بنت الشاطئ وراءها ما يربو على الأربعين كتابًا في الدراسات الفقهية والإسلامية والتاريخية، منها: التفسير البياني للقرآن الكريم، والقرآن وقضايا الإنسان، وتراجم سيدات بيت النبوة، وكذا تحقيق الكثير من النصوص والوثائق والمخطوطات، ولها دراسات لغوية وأدبية منها: نص رسالة الغفران للمعري، والخنساء الشاعرة العربية الأولى، ومقدمة في المنهج، وقيم جديدة للأدب العربي، وكتاب (على الجسر) في سيرتها الذاتية. كما شاركت في العديد من المؤتمرات الدولية في كل هذه المجالات، وقد جاوزت شهرتها أقطار الوطن العربي والإسلامي، وكانت كتاباتها موضوعًا لدراسات غربية ورسائل جامعية في الغرب، وفي أوزبكستان واليابان.

وقد حظيت د.عائشة عبد الرحمن بمكانة رفيعة في أنحاء العالم العربي والإسلامي، وكرّمتها الدول والمؤسسات الإسلامية؛ فكرّمتها مصر في عهد السادات وعهد مبارك، ونالت جائزة الملك فيصل، واستحقت عضوية مجمع البحوث الإسلامية بالقاهرة، وكرمها ملك المغرب، وقد أعلنت وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية المغربية عند وفاتها في مطلع ديسمبر ١٩٩٨عن إقامة سرادق لتقبل العزاء فيها، في لفتة نادرة تعكس مكانة بنت الشاطئ من الخليج إلى المحيط، وودعتها مصر في جنازة مهيبة حضرها العلماء والأدباء والمثقفون الذين جاءوا من شتى الدول، ونعاها شيخ الأزهر.

وبهذا الكفاح الطويل في سبيل المعرفة على مدى ثمانين عامًا استحقت عائشة عبدالرحمن (بنت الشاطئ) الخلود في الذاكرة العلمية عبر الأجيال.■

علاقة الطالب السعودي باللغة الإنجليزية تنتهي عند مغادرة المدرسة!

خالد محمد الصغير - الرياض



*أستاذ مساعد - جامعة الإمام

قررت المملكة العربية السعودية الدخول كعنصر مؤثر ومتأثر في الاقتصاد العالمي، والجانب التعليمي، والمعترك السياسي، وغيرها من المجالات الحيوية. كما أنها في الوقت نفسه تراقب عن كثب ما يجري في العالم من محاولة مستمية لاستقطاب المفيد من معطيات هذا الكون. وهي تعي أن حيزًا كبيرًا من إنجاز ذلك مرهون بإلمام الشباب السعودي باللغة العالمية الأولى (اللغة الإنجليزية) التي يتحدثها ما يقارب المليارين في العالم أجمع.

بالرغم من الجهود الضخمة التي بذلت في سبيل بلوغ هذه الغاية فإن النتائج كانت مخيبة للآمال، فطلابنا خلال المرحلتين المتوسطة والثانوية مجتمعة يدرسون اللغة الإنجليزية قرابة الـ٥٠٨ ساعات ومع ذلك لا يستطيعون إجراء حوار قصير باللغة الإنجليزية. ولا يستطيعون فهم نص قرائي قصير، أو كتابة مقالة قصيرة. وبالجملة فالقدرة اللغوية في اللغة الإنجليزية لدى الطالب السعودي في أدنى مستوياتها!

وعند تلمس الأسباب وراء ذلك يمكن إجمالها بالخلل الناتج عن خطط وبرامج إعداد وتدريب معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في الجامعات والكليات السعودية، وانعدام الرغبة الداخلية لدى الطلاب لتعلم اللغة الإنجليزية. وذلك أيضًا يعود إلى قصور في الطرق المتبعة في تدريسها، إضافة إلى أسباب أخرى متفرقة ذات علاقة.

إعادة النظر

البرامج التي تعمل على إعداد وتأهيل معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في أقسام اللغة الإنجليزية بجامعات وكليات المملكة العربية السعودية تخرج سنويًا تقريبًا ١٥٠٠ معلم و٧٥٠ معلمة، وتركز جهودها على إعطاء الطالب (المدرس) كمًّا كبيرًا في مواد الأدب الإنجليزي، والترجمة، والنقد الأدبي، والمواد اللغوية الصرفة كالنحو والصرف، وتهمل إلى حد كبير مواد طرق التدريس، وتدريس نظريات تعلم اللغة الأجنبية، وتنمية مهارات الطالب (المعلم) اللغوية وبخاصة المهارات الأساسية الأربع: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة.

إن برامج إعداد معلمي ومعلمات الإنجليزية تحتاج إلى إعادة النظر في أولوياتها وجداولها. فالسنتان الأوليان يجب أن يتم التركيز فيهما على رفع المهارات اللغوية الأربع (السماع، والمحادثة، والكتابة، والقراءة). وبالتزامن مع ذلك يتم التركيز على طرق التدريس، ونظريات التعلم. وفي السنة الثالثة يمكن إعطاء الطلاب (المعلمين) مواد متقدمة في طرق التدريس، وبعض المواد اللغوية.

وأيضًا يتاح للطلاب القيام بزيارات ميدانية للمدارس للوقوف على كيفية الواقع العملي لتدريس اللغة الإنجليزية. وفي السنة الأخيرة يجب أن يكون الطالب (المعلم) جاهزًا للتربية العملية لقضاء سنة دراسية كاملة في المدارس للتدريب في كافة المراحل الدراسية، وليس مرحلة دون مرحلة أخرى.

معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية أيضًا بحاجة إلى إتاحة الفرصة لهم للالتحاق بدورات قصيرة وورش عمل للتعرف على الطرق التعليمية والأفكار المستجدة في مجال تعليم اللغة الإنجليزية. وهذه الدورات القصيرة يمكن أن تسهم في رفع وعي مدرسي ومدرسات اللغة الإنجليزية بوجود طرق تدريسية مختلفة. وهي أيضًا فرصة للمعلمين

والمعلمات أن يعرضوا مرئياتهم ويتبادلوا الخبرات حول معوقات التدريس وقضايا القياس والتقويم والاختبارات والدافعية والاتجاهات وأساليب التعزيز عند الطلاب.

انخفاض الرغبة

بما أن الطلاب يشعرون بأن اللغة الإنجليزية ليست ذات أولوية مهمة في حياتهم فهم لا يلقون أهمية قصوى تجاه تعلمها. ولذا ينصب تركيزهم على تحصيل أقل قدر من اللغة، والذي يؤدي بهم إلى الانتقال إلى المستوى الدراسي اللاحق، ولذا فهم يقومون (فقط) بحفظ قواعد اللغة الإنجليزية، وبعض النصوص والكلمات من أجل تجاوز الاختبار النهائي. وعليه يمكن القول إن ما يعانيه الطلاب السعوديون يعود بالدرجة الأولى إلى انخفاض الرغبة الداخلية لتعلم اللغة الإنجليزية.

هناك الكثير مما يمكن عمله للتغلب على انخفاض الرغبة، وذلك عن طريق إقامة حلقات نقاش في بداية كل عام دراسي يكون التركيز فيها على الشرح الوافي للمتعلم عما يمكن أن يجنيه الطالب مستقبلاً من تعلم اللغة الإنجليزية، والتي يأتي على رأسها مثلاً مدى حاجتهم للغة الإنجليزية لمواصلة تعليمهم الجامعي في التخصصات العملية، ولضمان عملهم في المستقبل، وللاطلاع والتعرف على ما يجري في العالم حولهم. من الحلول التي يمكن أن يأخذ بها كجزء من الأنشطة اللاصفية إنشاء جمعيات للغة الإنجليزية في كل مدرسة تتيح للطالب ممارسة ما يدرسه داخل الصف ومناقشة كل ما يتعلق بتعلم اللغة الإنجليزية. أيضًا يمكن إتاحة الفرصة للطلاب بالقيام بجولات ميدانية للأماكن التي تستخدم اللغة الإنجليزية كوسيلة اتصال مثل: المستشفيات، والمصانع، والفنادق وغيرها.

التواصل الواقعي

طرق التدريس المتبعة في تدريس اللغة الإنجليزية لطلاب برامج كليات وأقسام اللغة الإنجليزية في غالبيتها طرق تقليدية تتبنى طريقة السماع «Audio-Lingual Method»، وطريقة الترجمة «Grammar Translation Method». ففي الأول (أي الطريقة السمعية) تعطى الفرصة للمتعلم للاستماع إلى اللغة (التي تقدم له غالبًا على شكل حوار) أولاً، ثم تمكينه من الرد الشفوي. وتدريس اللغة بناء على هذه الطريقة يتم عن طريق المحاكاة، والاستظهار، والتدريب على الأنماط اللغوية بشكل متواصل كي يتمكن المتعلم منها تمكنًا تامًا. ثم يتم تطبيقها بصورة آلية دون التفكير في الأجزاء المكونة لها.

وفي طريقة القواعد والترجمة (وهي أقدم طرق تعلم اللغة الأجنبية أو الثانية) ينصب التركيز على التحليل اللغوي أو الإسهاب في شرح القاعدة اللغوية التي سيتم تدريسها، وحفظ النصوص والقاعدة اللغوية، وتدريس الكلمات ضمن قوائم في جمل توضيحية وليس في جمل وظيفية كالتي يستخدمها المتعلم في حياته اليومية.

وبسبب اتباع هاتين الطريقتين يتم التركيز في التدريس على تدريس قواعد اللغة الإنجليزية على



حساب المهارات الأخرى مثل: المحادثة، والقراءة، والكتابة، والاستماع. فالطالب لا يدرس (مثلاً) طرق فهم المخاطب، والطرق المعينة على فهم النص المقروء، ولا يدرس الطالب كيفية استعمال اللغة في مواقف لغوية واجتماعية متعددة. وكذلك لا يعلم الطلاب ماذا يمكنه عمله حتى يضمن استمرارية الحوار أو الحديث، إضافة إلى ذلك يلجأ كثير من المعلمين والمعلمات إلى استخدام اللغة العربية في التدريس، أو في أفضل الأحوال على الترجمة في كل ما يدرسونه.

ومن الحلول التي يمكن إجراؤها لمثل هذه المشكلات السعي لتغيير الطرق التقليدية، فمعلم اللغة الإنجليزية يجب ألا يكون محور العملية التعليمية، بل على العكس من ذلك يجب أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية. وتدريس اللغة يجب أن يتغير من طرق التلقين والمحاضرة إلى طريقة العرض والمناقشة.

ومعلم اللغة الإنجليزية يجب أن يتبع طريقة توجه إلى رفع مهارات التواصل أكثر من الإغراق في شرح قواعد اللغة. إضافة إلى ذلك فالأنشطة الصفية يجب أن تصمم بحيث تتيح للمتعلم فرصة الحديث باللغة الإنجليزية داخل الصف، وتهيئ له فرص المشاركة والتفاعل في مختلف الأنشطة (الفردية والثنائية والجماعية)، وتشيع أجواء طبيعية يستطيع الطالب خلالها استخدام اللغة للتواصل الواقعي في مختلف الأغراض وفي مختلف المواقف.

تعليم غير حقيقي

المناهج المطبقة حاليًا سبب آخر من أسباب تدني مستويات الطلبة في اللغة الإنجليزية، حيث إنها تفتقر إلى الأهداف الواضحة، والمحتوى الذي يتناسب مع تلك الأهداف، وربط طرق التدريس بالمحتوى وأساليب التقويم. كما أن الكتب المقررة فيها تفتقر إلى جودة الإخراج الفني والصورة الملونة التي تجذب الطالب وتجعل الكتاب محببًا إليه. علاوة على أن أساليب الامتحانات والتقويم تعود الطالب الحفظ، وتحصيل الدرجات وليس التعليم الحقيقي!

وحتى تؤتي المناهج المتبعة ثمارها المرجوة منها تحتاج إلى تصميمها بما يتوافق مع احتياجات الطالب اللغوية والمهارية في الحياة العملية والعلمية. هذه المناهج يجب أن تخضع باستمرار لتقييم المتخصصين والمدرسين على حد سواء. وهذا التقييم يجب أن يكون شاملاً، بحيث يتناول أداء المدرس، وطرق التدريس المتبعة ومدى فعاليتها، وأداء الطالب، والمنهج. والمناهج الحالية يجب أيضًا أن تحتوي على كتب مشوقة تتخللها القصص والتدريبات الممتعة التي تدفع الطالب للقراءة وممارسة اللغة. كذلك يجب أن يكون هناك ترابط وتسلسل منطقي للموضوعات والوحدات التي يدرسها الطالب، وأن يكون هناك تدرج في مراتب درجة الصعوبة.

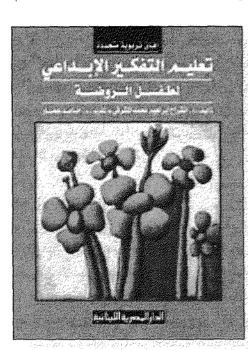
كثافة الزمان والمكان

الزمن المخصص لتدريس اللغة الإنجليزية في مدارسنا العامة ليس كافيًا. هذا الزمن المحصور بـ٤ حصص في الأسبوع بمعدل ٤٥ دقيقة لكل حصة زمن غير كاف، وبخاصة أن التدريس يتم في بيئات لغوية منعزلة لساعات معدودة في الأسبوع يزول أثره سريعًا بسبب عدم وجود عناصر مماثلة كتلك التي يمكن أن تتوفر في البيئة الأصلية لتعلم اللغة مما يولد لدى المتعلم الشعور بأن علاقته باللغة تنقطع بمجرد مغادرته المدرسة. لذلك لا بد من زيادة عدد الحصص فبدلاً من أن تكون أربع حصص في الأسبوع يمكن أن تزداد إلى ثماني حصص.

والواقع والدراسات اللغوية أثبتت أن الدراسة المكثفة يمكن أن ترفع المحصول والمقدرة اللغوية للمتعلم.

فالطالب الذي يلتحق بدورات مكثفة تمهيدية أو تجارية (في الداخل والخارج) يتكون له محصول لغوي جيد. كذلك لا بد من تقليل الكثافة الطلابية في الفصول لأن الكثافة المرتفعة مع الزمن القليل المخصص لتدريس اللغة الإنجليزية يساهم في ضعف تعلمها. ويلحق بذلك استثمار الإمكانات التقنية كتوفير المعامل التي تحتوي بين جنباتها أجهزة الحاسب والبرامج اللغوية والأشرطة السمعية والبصرية التي تكون متزامنة مع الكتاب المدرسي، وتعطي للطالب فرصة أكبر لإجراء التدريب على اللغة. وأيضًا يجب تزويد مكتبات المدارس بالقصص القصيرة المشوقة التي تشجع الطالب على القراءة. ■

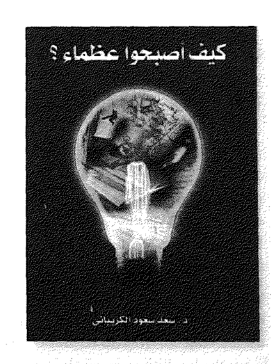
الكتاب: تعليم التفكير الإبداعي لطفل الروضة
المؤلف: انشراح إبراهيم محمد المشرفي
الناشر: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٥م



ترسيخًا لحقيقة أن الثروة البشرية هي المحرك الفعلي لكل القوى الحيوية في العالم، تقدّم المؤلفة كتابها المتضمن دراسة حول التفكير الإبداعي عبر خمسة فصول تختص الثلاثة الأولى منها بالتعريف بمفهوم التفكير الإبداعي وأهميته ومكوناته، وتعليم التفكير الإبداعي بعد دراسة المخ البشري، وعرض إبداعات الأطفال وطرق اكتشافها على ضوء نموذج ومفهوم الكفاية ومصادر اشتقاقها وكيفية إعداد المعلم على أساسها.

أما الفصل الرابع فقد قدم نموذجًا لبرنامج تدريسي لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي فيما تضمن الفصل الخامس الخاتمة ونتائج الدراسة بالإضافة إلى التوجيهات.

الكتاب: كيف أصبحوا عظماء؟
المؤلف: سعد سعود الكريباني - الكويت ٢٠٠٥م



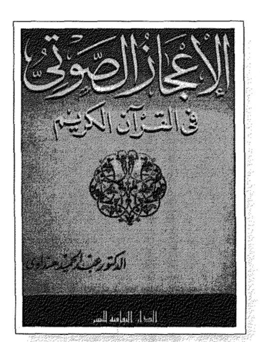
لأن الدعوة إلى النجاح والأداء المتقن تكون أكثر تأثيرًا وفاعلية إذا اقترنت بشواهد واقعية موثقة أو مشهودة، فقد اختار المؤلف المختص بشؤون الموهوبين أن تكون مادة هذا الكتاب نتفًا من الحكايات والأقوال حول الطموح والإبداع استقي معظمها من السير الذاتية، وعرضها بمرونة مكنته من تجاوز الترتيب التاريخي (التقليدي) إلى الإشارات الحاسمة في حياة العديد من الشخصيات البارزة في المجالات العلمية والثقافية والفنية والسياسة والإدارية والتعليمية.

الكتاب: الأطفال يقرؤون بين رغبة الآباء وكلمة العلماء
المؤلف: أماني البساط
الناشر: دار الكتاب الحديث، القاهرة - ٢٠٠٥م



هناك الكثير من الدراسات النفسية التي أكدت نتائجها أهمية التهيؤ العقلي لتعلم الطفل تلك المهارات المعقدة. أي مهارات القراءة والكتابة منها: دراسة «جون دوينج» ودراسة «سكونل»، ودراسة «جتز»، ودراسة «ألين» وغيرها. وانطلاقًا من نتائج تلك الدراسات وإيمانًا بضرورة الاهتمام بمثل تلك الطرق التي تتخذ من تفاعل الطفل المستمر مع بيئته أساسًا للتعلم، يبرز موضوع هذا الكتاب، حيث قدم مقترحًا باستخدام الطريقة الكلية الصوتية لتعلم طفل ما قبل المدرسة المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، باعتبار أن هذا الإعداد للتعلم هو أحد المداخل لمواكبة الطفل للتطور الحضاري والتقدم الحالي بالقدر الذي يسمح به سنه.■

الكتاب: الإعجاز الصوتي في القرآن الكريم
المؤلف: عبدالحميد هنداوي
الناشر: الدار الثقافية للنشر، ٢٠٠٥م



جمع المؤلف في القسم النظري من مبحثه بين الدراسة التاريخية التي ترصد التوظيف الفني والبلاغي للأصوات في تراثنا اللغوي عبر العصور المختلفة والدراسة التنظيرية من خلال مقولات القدماء والمحدثين في تراثنا اللغوي والبلاغي.

كذلك اشتمل القسم النظري على تعريف للإعجاز القرآني والمقصود به. أما في القسم التطبيقي فقد تفرعت الدراسة من حيث النظرة الأسلوبية إلى الظواهر الصوتية في القرآن الكريم إلى الموضوعات. الاختيار الصوتي، العدول الصوتي، التكرار الصوتي. وقد وقفت الدراسة عند بعض الظواهر الصوتية البارزة في القرآن الكريم مثل: ظاهرة المدود القرآنية، وظاهرة الغُنة، وظاهرة الفواصل القرآنية.■

نظام التواصل: كونكشن

إعداد: منى الخضيري - الرياض



CONNECTION

هل رغبت يومًا بأن تحصل على رقم هاتف متحرك تستطيع أن تستخدمه في مراسلاتك بدون الحاجة إلى نشر رقمك، أو حتى الاتصال بك عليه ؟

كأن تحصل على بريد إلكتروني تستطيع التحدث مع أصدقائك بكل حرية وتستمتع بنفس الوقت بخصوصية معلوماتك.

ابتكر الشاب السعودي ثاقب حلواني خدمة رائعة وفريدة ومميزة في نفس الوقت، تقوم على نظام يشابه نظام التراسل الذي يوجد في بعض شبكات الهاتف الجوال. بحيث تحصل على رقم خاص بك مغاير لرقم هاتفك، و تستعمل هاتفك بنفس الوقت، تستقبل عليه رسائل نصية من أصدقائك، وبنفس الوقت تحافظ على خصوصية رقمك بحيث لا تضطر إلى نشر رقم هاتفك بعد الآن لتستقبل رسائل من أي نوع كانت، سواء كانت عمليات بيع أو شراء أو انتقاد أدبي لمقال أو حتى أصدقاء جدد لا ترغب بأن يعرفوا رقم هاتفك الخاص.

ممكن الاستفادة بشكل تام من هذه الخدمة بعدة أشكال، سواء كنت كاتبًا صحفيًا تستطيع أن تستقبل رسائل قرائك عن طريق هذه الخدمة، أو كنت أحد الباعة عن طريق الإنترنت أيضًا، تستطيع استقبال الطلبات عن طريق الخدمة بدون الإزعاج الناجم عن الاتصالات غير المرغوب بها. كذلك يمكن للأشخاص الراغبين بالتعارف الحصول على هذه الخدمة فقد ولت أيام زوايا التعارف في المجلات والصحف، كذلك يستطيع أي شخص يريد بيع سيارته أن يضع رقم الكونكشن الخاص به على سيارته وسيكون من المميز أن تصله رسائل بدلاً من الاتصالات المزعجة، يستطيع إذا أعجبه السعر المطروح طلب رقم الهاتف والاتصال به والاتفاق معه، أيضًا قد يستفيد منه مشرفو المواقع للحالات الطارئة في حال عدم وجودهم على الإنترنت في ذلك الوقت، حيث إن هذه الخدمة ستكون أسرع طريقة للاتصال بهم عوضًا عن الانتظار للرد بعد اتصال الشخص المطلوب على الإنترنت. هناك الكثير من الاستخدامات المفيدة التي يمكن لهذه الخدمة أن تقدمها وكل شخص يستطيع أن يستخدم خياله في كيفية الاستفادة من هذه الخدمة بشكل كامل. وما يفرق هذه الخدمة عن خدمات التراسل في بعض شبكات الجوال أن الأخرى تقوم بشكل عشوائي للتعارف لكن هذه الخدمة تقنن هذه العملية بشكل مرتب فلن تصلك رسائل عشوائية أو لن تضطر إلى البحث في غرف المحادثة عن شخص للتحدث إليه مما قد يؤدي إلى استعمالات غير جيدة لهذه الخدمة.

أما عن ميزة الحصول على سرية تامة لمعلومات رقم هاتفك، فتضمن لك الخدمة أن رقم هاتفك سيكون سريًا، فترسل الرسائل عن طريق الخدمة مضافة إليها الرقم الخاص بك في الكونكشن، ويسمى برقم كونكشن ولن يظهر رقم هاتفك أبدًا للمستلم.



هذه الخدمة وليدة أفكار ثاقب حلواني الذي تخصص في السنوات السابقة في مشاريع وتقنيات رسائل الجوال عبر إنشائه لشركة هلا إس إم إس المتخصصة في توفير البنية التقنية لحلول رسائل الجوال للقطاعات الحكومية والخاصة إضافة إلى تشغيلها لموقع حلواني إس إم إس ونظام فيدباك إس إم إس وغيرها من المشاريع. أما فيما يتعلق بنظام كونيكشن فهو نظام جديد مستقل بذاته وقد تم تصميمه لتلبية احتياجات اجتماعية واقتصادية عبر توفير وسيلة للتواصل السريع مع الحفاظ على الخصوصية الكاملة وتعمل حاليًا بشكل مبدئي في المملكة العربية السعودية.

الحصول على رقم كونكشن، هو أمر بغاية السهولة، فقط تقوم بإرسال رسالة قصيرة تحوي كلمة (اشتراك) إلى رقم التسجيل وسيتم الرد عليك في الحال برسالة ترحيبية تحوي رقم الكونكشن الخاص بك، تستطيع استعماله فورًا وهو تابع لرقم هاتفك الجوال و ليس لأي رقم آخر، بحيث ستقوم باستقبال الرسائل عن طريق هاتفك الجوال.

والمميز في هذه الخدمة هو استحداث ميزة الحظر، وتختص بحظر أي رقم كونكشن لكيلا يصل إليك أي رسالة منه في حال رغبت في ذلك، فلا خوف من وصول رسائل غير مرغوب بها.

كذلك قد يتبادر إلى أذهاننا إمكانية الحصول على رقم مميز وسهل الحفظ من أرقام الكونكشن، فقد وفر النظام هذه الميزة أيضًا لمواكبة الموضة في الأرقام كأرقام الهاتف ولوحات السيارات، الآن أيضًا تستطيع الحصول على رقم كونكشن مميز!

كذلك في الإمكان نقل رقم الكونكشن إلى رقم هاتف آخر في حال قمت بتغيير هاتفك، حتى إذا ما حصلت على رقم مميز بالصدفة لن تخسره. كذلك يمكنك الحصول على أكثر من رقم كمن يريد أن يخصص رقمًا خاصًا للأصدقاء ورقمًا للعملاء مثلاً.



في بداية الاشتراك ستعمل الخدمة بشكل مجاني لعدد محدود من الرسائل، بعدها تستطيع شراء بطاقات التعبئة بأسعار رمزية والحصول على خدمات كاملة سواء عن طريق الموقع الخاص به أو عن طريق الهاتف، فالموقع أيضًا يقوم بخدمتك في حال وصول رسائل إليك، فستجدها محفوظة في حسابك الخاص. و تستطيع من خلال حسابك في الموقع التحكم بالخصائص مثل إيقاف استقبال الرسائل عن طريق الهاتف وغيرها.

في النهاية، هذه الخدمة كانت حدثًا كالانفجار بين الناس في كافة الأعمار، حيث يذكر الموقع أن المشتركين في هذه الخدمة قد بلغوا ٣٢ ألف مشترك خلال شهر واحد فقط، وتحدثت عنه الصحافة السعودية بشكل كبير وموسع تقديرًا لهذه العقول النيّرة. و لأن زاوية حاسوب تعنى بالإبداعات العربية والسعودية على وجه الخصوص، تتقدم بالشكر إلى مبدعي السعودية الشباب ونتمنى لهم المزيد من التطور والإبداع في المستقبل ليكون للعرب شأن تقني خاص بهم.

للحصول على معلومات أكثر يمكن زيارة الموقع الخاص بالنظام:

☞ www.connection.cc

برنامج مفيد

eTrust EZ antivirus

هذا البرنامج حاصل على عدة جوائز، وتم الحديث عنه في أشهر المجلات الخاصة بالتقنية العالمية.

وبما أنه يجب ألا يخلو أي نظام من برنامج حماية ضد الفيروسات وملفات التجسس، فإننا نقترح عليك عزيزنا القارئ أن تقوم بتجربة هذا البرنامج.

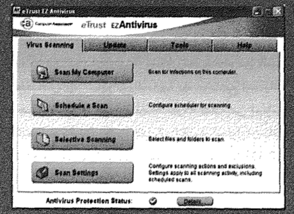
ومن بعد التثبيت قم بالبدء فورًا بفحص النظام، ستجد أن التعامل مع هذا البرنامج سهل للغاية و أوامره غيرمعقدة كبعض برامج الحماية.

في الشاشة الرئيسية ستلاحظ أربع نوافذ، النافذة الأولى تحوي أربعة أوامر الأول يقوم بفحص النظام بالكامل.

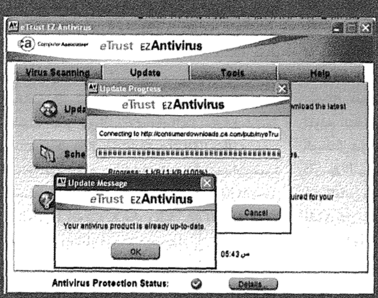
الأمر الثاني يمكنك من ترتيب جدول زمني ليقوم البرنامج بفحص النظام بدون اللجوء إلى القيام بذلك بشكل يدوي.

الأمر الثالث يهتم بفحص ملف أو مجلد محدد دون الحاجة إلى فحص كامل النظام، و هذا يفيد في فحص ملف جديد تم تحميله للتأكد من خلوه من الفيروسات.

الأمر الرابع يمكنك من تغيير خصائص البحث ، سواء رغبت بحذف الملفات المشبوهة مباشرة أو فقط بحجرها من العمل.



النافذة الثانية توفر لك إمكانية تحديث البرنامج للحصول على آخر القوائم الخاصة بالفيروسات وملفات التجسس وكذلك إعدادات البروكسي وتنظيم جدول للقيام بالتحديث تلقائيًا.



أما النافذة الثالثة والرابعة فعملهما يقتصر على رؤية الملفات التي تم حجرها والحصول على مساعدة في عمل البرنامج.■

☞ www.ca.com/etrust

استعادة الصور المحذوفة

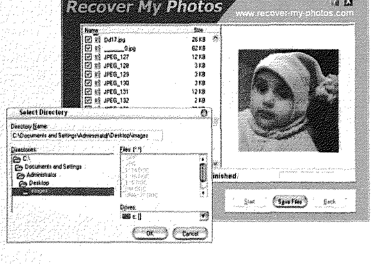
معظم الكاميرات الرقمية (ديجتال كاميرا) لا تقوم باستعادة الصور المحذوفة ففي بعض الأحيان نقوم بحذف بعض الصور من ذاكرة الكاميرا الرقمية، ولا نتمكن من استعادتها مرة أخرى، سواء لعدم توفر هذه الميزة في الكاميرا، أو تلف هذه الصور من جراء الحذف، فنخسر الكثير من اللحظات الجميلة التي مرت علينا.

لكن برنامجنا هذا سيقوم بهذه العملية بطريقة سهلة جدًا عبر خطوتين فقط، بحث واسترجاع. حيث إن البرنامج يقوم بالبحث في ذاكرة كاميرتك الرقمية عن الملفات المحذوفة ويعرضها لك، فهو يعمل مع جميع أنواع الكاميرات التي تظهر ذاكرتها في النظام كقرص صلب، بل إنك تستطيع أن تستخدم البرنامج للبحث عن الصور في الذاكرة القابلة للنزع (فلاش ميموري) أو حتى أحد الأقراص الصلبة الموجودة في الجهاز وهذا ما يجعل هذا البرنامج صالح لعدة استخدامات.

ومما يميزه أيضًا أنه يكتفي بالبحث عن الصور فقط، فلا يقلقك كثرة الفوضى التي تحدثها برامج استعادة الملفات المحذوفة، والتي تستعيد جميع أنواع الملفات المحذوفة و تصعب عليك عملية البحث عن الملف المطلوب، هنا سيتم تضييق نطاق البحث والاكتفاء بملفات الصور والوسائط المتعددة كالملفات الصوتية والفيديو.

عند تركيب البرنامج تستطيع مباشرة البحث عن الصور في أي قرص تريد، قرص صلب أو ذاكرة قابلة للنزع أو ذاكرة الكاميرا الرقمية، قم بتحديد القرص الذي تريد أن يقوم البرنامج بالبحث داخله عن الصور المحذوفة.

سيبدأ بالبحث و سترى الشريط الزمني يتقدم مع تقدم البحث، تستطيع خلال هذا الوقت استعراض الصور التي تم العثور عليها بينما يستمر البرنامج بالبحث، عندما تجد الصور المطلوبة تستطيع إيقاف البحث و حفظ الصور المحددة بعد تحديد الموقع الذي سيتم حفظ الصور داخله، لكن يجب أن تقوم باختيار قرص آخر غير القرص الذي تم البحث فيه لحفظ الصور التي تم العثور عليها.



وبهذه السهولة تكون قد استعدت الصور التي كان من المستحيل سابقًا أن تعثر عليها بدون برنامج فريد مثل هذا.

وللتذكير فإنه يوجد برنامج من نفس السلسلة التي أصدرها نفس الشركة للبحث عن الملفات المحذوفة، و قد تم الحديث عنه في برنامج آخر، تستطيع الحصول عليه أيضًا عن طريق الموقع الخاص بالبرنامج.

☞ www.recover-my-photos.com

مواقع البريد الأمريكي

العديد منا يحب التسوق والتبضع من المحلات التجارية المنتشرة في كل مكان، ولكن في عصر التكنولوجيا، لن نحتاج حتى الخروج من المنزل لشراء أي شيء، من قارورة الماء حتى شاشة عرض مسطحة بحجم الجدار!

فقد انتشرت المتاجر الإلكترونية على شبكة الإنترنت لدرجة تجعلك لا تقاوم الرغبة في الشراء منها، وبعضها تتميز بتوفيرها البضائع التي قد لا تتوفر في بلدك وقد تجدها بسعر أقل كذلك!

قد يكون الحصول على بطاقة ائتمانية و رصيد كاف في البنك لا يكفي للحصول على كل تلك العروض الرائعة التي قد تفوتنا بسبب المعضلة الكبرى لدينا سكان العالم العربي، فليست كل المتاجر الإلكترونية تقوم بشحن المشتريات إلى الوطن العربي، لذلك يتحتم علينا أن نكون في الولايات المتحدة الأمريكية أو في المملكة البريطانية أو حتى كندا وأن نحصل على صندوق بريد هناك ليتم شحن مشترياتنا إلينا!

لكن هذا الأمر أصبح طي النسيان، إذ أصبحنا قادرين على الحصول على صندوق بريد حقيقي في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا موطن أهم المتاجر الإلكترونية، بدون الحاجة للسكن هناك. فقد وفرت العديد من الشركات إمكانية الاشتراك والحصول على عنوان بريدي يمكنك من خلاله استقبال جميع مشترياتك أو حتى رسائلك ومن ثم تقوم الشركة بإرسال محتويات الصندوق إليك أينما كنت.

في هذا العدد سنورد البعض من هذه الشركات وبعض المعلومات عنها و لك حرية الاختيار بينها فيما يناسبك منها فلا تقلق بعد الآن من المتاجر التي لا تدعم الشحن إلى جميع دول العالم:

- ship and shop

أشهرها لدينا حاليًا، فتمنحك شركة أرامكس بريدًا دائماً مدى الحياة في الولايات المتحدة وبريطانيا برسم تأسيس بداية الاشتراك معهم، و لا يوجد رسوم شهرية أو رسوم تجديد سنوية.

عند الاشتراك سيتم منحك عنوان بريدي تستطيع تعبئته في خانة العنوان عند شراء أي سلعة، عند وصول السلع إلى صندوق البريد الخاص بك ستقوم الشركة بشحنها إلى مقر إقامتك، وستقوم بدفع رسم شحن بالوزن على كل طرد. ويتم شحن البضائع ثلاث مرات في الأسبوع.

وللاستزادة عن الأسعار وطريقة الاشتراك قم بزيارة موقع الشركة الرسمي:

☛ www.aramex.com/shopandship

- usa box

أيضًا تستطيع أن تسجل لتحصل على بريد في الولايات المتحدة الأمريكية، عن طريق الاشتراك في الموقع ومن ثم قم بإرسال مشترياتك إلى العنوان البريدي المخصص لك، وستحصل على تنبيه فوري بكل طرد يصل إليك، عن طريق الدخول إلى بريدك الإلكتروني المخصص لك في الموقع ذاته، تستطيع طلب شحن أو تأجيل شحن سلعة محددة، وتختلف أسعار الخدمات التي توفرها الشركة حسب ما توفره كل خدمة.

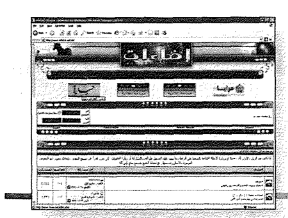
للحصول على معلومات أكثر قم بزيارة موقع الشركة:

☛ www.usabox.com

كذلك تتوفر عدة شركات أخرى مشابهة تقوم بتوفير صناديق البريد، تختلف أسعارها و خدماتها منها :

☛ www.usglobalmail.com

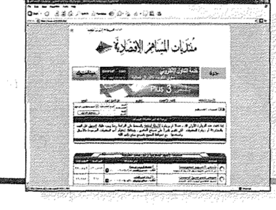
مواقع مميزة



إضاءات

☞ www.edarat.net/vb

منتدى خليجي يحوي عدة أقسام متنوعة مثل القسم التراثي وقسم تعليم اللغات والشعر وغيرها.



منتديات مساهم

☞ www.musahim.biz

موقع سعودي يهتم بتحليل يومي لسوق الأسهم السعودية، يشرف عليه نخبة من الخبراء الاقتصاديين.



أي سؤال

☞ www.aysoal.com

موقع رائع يقدم العديد من الإجابات حول العديد من المواضيع، تستطيع طرح أي سؤال في الموقع وستجد إجابة شافية من نخبة من المتخصصين.

اللقاء السنوي الثالث عشر لـ (جستن)

إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة

محمد سالم - الرياض



إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة 13

إن المتغيرات العديدة التي تشكل العالم المعاصر هي خمسة تغيرات رئيسية: معرفية «بحثية» وتقنية «معلوماتية» واقتصادية وسياسية وثقافية، ويتضمن كل تغير منها جدلاً علميًا وأيديولوجيًا، بل ويؤثر كل منها في الآخر، لتشكل في النهاية البيئة المحيطة للنظام التعليمي ومكوناته، وأهمها «المعلم»، وتفرض هذه المتغيرات العالمية آثارًا ومضامين عميقة وعديدة ذات صلة بنظم التعليم وإعداد المعلم، ومن أبرز هذه الآثار: البحث والتطوير، المعلوماتية، التنافسية الاقتصادية، الديمقراطية والمواطنة، المعيارية والتعددية الثقافية، وهي آثار وتحديات تمس مكونات وعناصر النظام التعليمي، وتؤثر في تكوين وإعداد المعلم معرفيًا وثقافيًا ومهنيًا.

وهذه الآثار تستلزم سرعة التحرك في التعامل معها وإدخال تعديلات تربوية جوهرية على مستوى السياسة والأهداف والخطط والبرامج والممارسات والوسائل، وتوجيهها لإعداد المعلم الباحث والمبتكر، والمعلم الرقمي، والمعلم التنافسي، والمعلم الديمقراطي، ومعلم المواطنة والمعلم المتعدد الثقافات، ومتابعة التدريب وإعادة التدريب لمن هم على رأس العمل، والاستفادة في ذلك من التطبيقات والتجارب العالمية التربوية والتعليمية الناجحة على مستوى مؤسسات التعليم العالمي.

انطلاقًا من الإيمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة، ولمكانة المعلم الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها، فإن هذا الإيمان يقود إلى السعي العلمي الجاد لتعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالح المعلم، ولصالح المهنة ذاتها، ومن ثم لصالح الطالب ذاته، ومن ثم لصالح الطالب والمجتمع عمومًا.

إن تعميق المهنة وتطويرها في العمل التعليمي تستدعي الحوار العلمي الجاد حول تكوين المعلم وإعداده إعدادًا جيدًا من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات الإعداد قبل الخدمة، وتدريبه وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة بحيث تعكس برامج الإعداد قبل الخدمة وأثناءها خبرات تربوية، تضمن مستوى رفيع الأداء، وأخلاقًا مهنية حاكمة، وقدرات تمكن المعلم من تحقيق أهداف التعليم داخل حجرات الدراسة وخارجها. كما أن تعميق المهنة وتطويرها يستدعي كذلك تمكين المعلم من التفاعل الجاد والخلاق مع مختلف معطيات عصر تقنية المعلومات وتطوير أدواره بما يؤدي إلى توظيف هذه المعطيات.

ويأتي اللقاء السنوي الـ١٣ للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية «جستن» مستهدفًا الكشف عن هذه الآفاق لدور المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة.

ومن أبرز ما تناوله اللقاء في فعالياته:

أولاً: أهمية مهنة التعليم:

- رسالة التعليم وعناية الإسلام بها.
- المعلم ودوره في التربية.
- العلاقة بين المعلم والأسرة والمدرسة.
- أهمية أخلاقيات مهنة التعليم وأثرها في التربية والتعليم.
- صفات ومميزات المعلم الفعال.

ثانيًا: معايير اختيار المعلم وإعداده:

- معايير اختيار المعلم.
- مكونات إعداد المعلم:
  - ❖ الجانب الشخصي.
  - ❖ الجانب التربوي والنفسي.
  - ❖ الجانب الاجتماعي.
  - ❖ الجانب الثقافي.
- معلم المعلم ودوره في إعداد المعلم.

- برامج إعداد معلم الصفوف الأولية.
- التوجهات الحديثة في إعداد المعلم:
❖ الاتجاه التقليدي.
❖ الإعداد في ضوء مفهوم الكفايات.
❖ الإعداد على أساس المهارات.
- نماذج إعداد المعلم:
❖ الإعداد التكاملي.
❖ الإعداد التتابعي.

ثالثًا: التنمية المهنية للمعلم:

- أهمية الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلمين.
- الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلم.
- أثر التدريب التربوي في النمو المهني للمعلم.
- دور القطاع الخاص في تمويل إعداد المعلمين.
- أهمية التنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم وتوظيفه.
- إعادة تأهيل المعلمين ممن هم على رأس العمل.
- نظرة تطويرية للتنمية الذاتية للمعلمين.
- المناخ الوظيفي (الحوافز، الرضا الوظيفي، الأمن الوظيفي، المشاركة، حقوق المعلم).



رابعًا: تقويم المعلم:

- أدوات تقويم المعلم.
- أساليب تقويم المعلم.
- اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين.
- ملف الإنجاز المهني للمعلم.

خامسًا: المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم:

- المعلم والتقنية.
- التقدم العلمي والانفجار المعرفي.
- التحديات التي تواجه معلم المستقبل.

كيف نعد معلم المستقبل لعصر جديد؟

تمر برامج إعداد المعلم بفترة تحول في الوقت الحالي، حيث تعيد الجامعات والمعاهد المرتبطة بإعداد المعلمين التفكير في استراتيجياتها من حيث الأهداف، والهياكل، والهوية، والبرامج، والإدارة، وضبط تدريب المعلمين. وتتضمن هذه العملية تغييرات أساسية يجب النظر إليها في إطار التغيير الأشمل: الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي الذي يطرأ على المجتمعات. فعندما يتم تغيير في النظام التعليمي، يتم بالضرورة إلقاء الضوء على دور المعلمين وعلى تدريبهم. فلا يمكن حدوث تغييرات في العملية التعليمية وفي أوجهها المتعددة مثل السياسة التعليمية، والمنهج، وإدارة المدارس وضبطها دون حدوث تحولات كبرى في تربية المعلم.

كما أن للقوى العالمية والتطورات الحادثة في سياق التعليم العالمي - فضلاً عن المتطلبات المحلية، الناتجة عن تغير التعليم - تأثيرًا على برامج إعداد المعلم، ولهذا فإن هناك أمورًا يجب أن توضع في عين الاعتبار عند إعداد معلمي المستقبل.

❖ فيستلزم الوعي الجديد بأهمية الإمكانات التعليمية عالية الجودة في خلق قوى عاملة نشطة وقادرة على التنافس تحتاج متطلبات معنية في برامج إعداد المعلمين. حيث تتطلب التربية المرجوة تدريب المعلمين على نحو أفضل. كما تتطلب أمورًا تجذب بدورها الأفراد المؤهلين مهنيًا لمزاولة مهنة التدريس. وبمعنى آخر يمكننا القول: إن المستوى العالي هو لب الإصلاح التربوي في الوقت الحالي الذي يشكل هيئة تدريس تتسم بالحيوية والاستقلالية.

❖ ولا يعتمد المستوى العالي في توفير الخدمات التعليمية على مجتمعات مسؤولة، أو أولياء أمور متعاونين أو متعلمين ملتزمين أو معلمين متحمسين لمهنتهم فحسب بل يتطلب وجود هيئة تدريس ملتزمة بواجباتها بالإضافة إلى الإعداد والتدريب الجيد.

❖ لقد أصبح لمشاركة قطاع الأعمال والصناعة مع التعليم أولوية مهمة في الأنظمة التعليمية، وفي إعداد المعلمين من الضروري إعلامهم بدور هذه القطاعات في توفير التعليم، وبمزايا التعاون المتبادل وأنواع العلاقات وفرص الترقي. ولهذا يجب أن يتضمن التدريب الحديث للمعلم المهارات التي يحتاجها أصحاب العمل مثل الكفاءة في مهارات الاتصال بين الأفراد، والقدرة على العمل في الجماعة، ومهارات حل المشكلات، الابتكار، والتفكير المستقل. إذا كان على المعلمين مساعدة طلابهم في اكتساب هذه المهارات، فلابد أن يكونوا هم أنفسهم قد اكتسبوها في برامج إعدادهم.

❖ ويتعين إعداد معلمين ذوي مهارات عالية في مهارات الاتصال الأساسية لإكساب الطلاب المهارات العليا في القراءة والكتابة والرياضيات، ولن يستطيع المعلم إرساء قواعد متينة إذ لم يكن لديه أساس قوي في المادة التي يقوم بتدريسها.

❖ ولا يستطيع المعلمون غرس معايير الامتياز إذا لم يكونوا مدربين تدريبًا كافيًا وعلى علم بالمنهج الملائم ومتطلبات التقويم.

❖ ويتضح من خلال الإصلاحات السائدة في نظم التعليم في العديد من الدول زيادة التأكيد على العلوم والتقنية. ويتم - عادة - تعيين الأفراد المؤهلين في هذين المجالين في القطاع الخاص نظرًا لنظام الحوافز والمكافآت. وإذا أرادت أنظمة التعليم التركيز على العلوم والتقنية، فلابد من خلق ظروف أفضل للعمل، ووضع نظام لمكافأة الأفراد من ذوي الخبرة في هذه المجالات. وحيث إن الحاسبات تؤدي دورًا مهمًا في التعليم في كثير من الدول فيجب زيادة تدريب وإعداد المعلمين في تقنية التعليم مثل التعليم بمساعدة الحاسب الآلي.

❖ ومن أحد متطلبات العصر الحديث ضرورة أن تعكس نظم التعليم التغييرات الإدارية الحادثة في مجال العمل، حيث أصبحت الإدارة بالمشاركة هي النمط الإداري السائد حاليًا، وهذا يعني تهيئة المعلمين لدورهم الإداري. ومما لاشك فيه أنه يجب إعطاء عناية خاصة بمظاهر الإدارة مثل تنظيم الفصل، التمويل، القيادة، التواصل، والعلاقات بين الأفراد.

❖ ويستلزم الطلب الخاص بالمسؤولية المتزايدة المرتبطة بتفويض السلطة وأنماط الإدارة بالمشاركة، مدخلات ذات مستوى عال من المعلم الحديث، لذلك يعد التدريب على مبادئ إدارة النفس من الأهمية بمكان في تربية المعلمين.

❖ ولقد أصبح التعليم أمرًا اجتماعيًا يمس العديد من الأفراد، وأولياء الأمور، ولهذا فمشاركة المعلمين خارج نطاق المدرسة في ازدياد مستمر، ويتطلب التعامل مع هذه العلاقات مهارات معينة يجب توفيرها والتدريب عليها في برامج إعداد المعلمين.

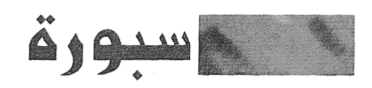
❖ ولا يمكن أن يعتمد المعلمون على معرفتهم الأكاديمية والمهنية المبدئية لكي يستمروا في أدائهم المهني بكفاءة في ظل سياق توسيع مجالات المعرفة والابتكارات التقنية وعالم العمل سريع التغير. فلا ينبغي أن يفقدوا صلتهم بالمعرفة الجديدة في مجال خبرتهم أو بالتقنية الجديدة. وبالتالي عليهم الاتصال بالتطورات التي تجعل تدريسهم أكثر فاعلية، وأيضًا بالتغيرات الحادثة في كل من قطاع الأعمال والقطاع الاقتصادي، ويعني هذا إجادة المعلم لطرق تدريسه اتجاهها «علمني كيف أتعلم» وعليه فإن مبادئ التعلم الحر ضرورية ومهمة.

❖ ونتيجة للاعتماد الدولي المتزايد، والمسؤولية الواقعة على التربية في هذا الشأن تحتاج نظم التعليم إلى معلمين ذوي حس جيد وفهم لما يلي: الاتجاهات والقضايا الدولية وأثرها على التربية، تعدد الثقافات والاختلافات فيما بينها عبر العالم، التاريخ والجغرافيا الدولية، والحاجة لمعرفة لغة أجنبية ثانية.

في عالم سريع التغير، فإنه من الأهمية بمكان إعادة تدريب القوى البشرية باستمرار وذلك لمساعدتها على ملاحقة المعرفة والتقنية الجديدة. ولهذا يركز صانعو القرار التربوي على هذه الأولوية العالمية المهمة. وما تقدم يمكن أن يكون نقطة انطلاق لمناقشة برامج إعداد المعلمين، وتطويرها، فإنه ينبغي إعادة النظر في دور المعلم وتقويمه. فهناك تحد يواجه معلمي المستقبل وصانعي القرار التربوي ومدربي المعلمين ■


المعرفة

- آمل أن تبقى المعرفة نافذة للثقافة
- «فواولة» حلوة!
- يا وزارة الخدمة المدنية..
  تحجّر اللبن في صدور الأمهات
- فرحة لم تكتمل





تعقيبًا على «ازدواجية رئيس التحرير»

آمل أن تبقى « المعرفة» نافذة للثقافة والنقد والشفافية

مصطفى محمد ياسين ـ الاردن

أسفت لما قرأته في زاوية رئيس التحرير (١٠١)، المحرم ١٤٢٧هـ. عن رغبته (كما بدا لي) في ترك عمله في «المعرفة» والذي اقترن بعمله في وزارة التربية والتعليم السعودية.

ومع أنه لم يجزم بما سيختار، إلا أني رأيت ما رأيت.

فظني أن الكاتب لا يُسْلِمُ قلمه إلى الانزواء أبدًا. فالكتابة عطاء لا ينتظر جزاء، وهي دافع ذاتي، ورأي والتزام، ليس من السهل الفكاك منه! وهل تضن النخلة بعطائها وثمارها؟!

ولقد أعطى الأستاذ زياد الدريس، وإخوته في «المعرفة» المجلة في السنوات التي مضت من عمرها جهدًا جعلها في موقع المجلات المتميزة في الثقافة العامة.

وقد أغراني بمتابعتها، قراءة واتجاهًا، منذ عددها الأول بل منذ هي جنين يتشكل حينذاك، بما ستكون عليه من عناية بالمعلم والتعليم وقضاياه، هامش الحرية والنقد الذي أتاحته للرأي من المعلمين والمسؤولين.

وإني أشهد أن الإخوة في «المعرفة» كانوا يحفلون بالنقد ويقدرونه ويبرزونه أكثر من احتفالهم بالمديح!

والنقد لا يستغني عنه أي جهاز إداري، فالعمل الإنساني يعتوره الخطأ والنقص، عن قصد أو غفلة أو تكاسل أو قلة كفاءة.

وللتعليم قضاياه الخاصة النابعة من طبيعته. وقضايا عامة هي قضايا الجهاز الإداري، كالبيروقراطية وغيرها من الظواهر المؤثرة في الإنجاز المؤمل منه.

وقد عملت في التعليم أربعة عقود، وكانت قضاياه حاضرة في ذهني، وكنت أكتب للمسؤولين عن تلك الظواهر، وقد وجدت آذانًا صاغية وقبولًا عند بعضهم.

ثم اتجهت إلى الصحف المحلية، وكان لبعض كتاباتي وقع الزلزال على من كنت أعمل تحت إمرتهم، وكان لي من ذلك الغضب نصيب!

ذلك أن النفس التي استمرأت العمل على أسلوب معين، يؤلمها أن تجد لها نقدًا موضوعيًا يضع هذا الجهد في مكانه المتواضع.

وعملت مع مديرين كثيرين.. ومازلت حتى الآن أعتقد جازمًا أن إحدى معضلات التعليم الأساسية هي «فقدان المدير الفعّال»! فالمدير الفعّال يستطيع أن يبث روح النشاط والعمل في المعلمين وينمي قدراتهم ويحفزهم للتجويد، في حين يهدم غيره البناء المدرسي حتى لو كان شامخًا في قوة الأهرام!

المدير الذي لا إرادة له يقع تحت تأثير عدد من المعلمين. والإدارة العليا تعلم عنه ذلك ولا تتيح لأحد أن يقول فيه رأيًا! تتراكم عنده السلبيات حتى تذوي مدرسته كما يفعل النبات إذا انقطع الماء عنه. يكتب قرارات الاجتماعات قبل موعدها بأسبوع ويجتمع بمعلميه، ولا يقول أحدهم كلمة، بل يسمع ثم يوقع ويخرج!

والمدير السلبي الذي يجيء ليجلس على كرسيه فقط، ولا يقوم عنه إلا في نهاية الدوام، لا يعلم ماذا يجري في مدرسته وما بها من فوضى أو تراخ، ولا يعلم ما ينكسر فيها من باب أو مقعد أو شباك!

والمؤلم أن الإدارة التربوية تعلم عنه كل ذلك، ولا تتخذ إجراءً! ظواهر مؤلمة أشد الألم.

ولابد للكاتب أن يقول كلمته ورأيه، لهذا كان النقد من أجل التقويم والبناء ووقف الهدر.

أستشعر الحرج الذي وجد فيه السيد رئيس التحرير لهذه الثنائية التي تنازعته، ولم تورده المرض النفسي «الانفصام»!

فهو كاتب، وقد يكتب ما لا يرضي سواء المسؤول عنه أو المسؤول عن تقويم تلك الكتابة. وهو مراقب

(مشرف الإعلام التربوي في الوزارة) يُرى دوره في الدفاع عن مؤسسته.

الاختلاف طبع في البشر يأتي به تباين الثقافات والنزعات والمستوى العلمي وغير ذلك، وهو سمة من سمات الحياة.

ومن يتصدى لمناقشة القضايا العامة، وله رأي يصدع به، أو يختلف إلى المنتديات الثقافية والسياسية والأدبية - يعلم تمام العلم هذا الطبع الإنساني.

ومن يمارس القراءة المنهجية المنظمة يجد (حتى في الكتب التي تصدر عن أيديولوجية واحدة) وجهات النظر تتوافق أحيانًا وتتفارق أحيانًا وتختلف وتتفق بمقادير كثيرة أو قليلة! وإن كانت لا تخرج عن الأصول المقررة. وما «نظرية الشك» إلا قول بالاختلاف ابتداءً.

الكاتب الملتزم يصدر عن نفسه، ولا يصدر عن رؤى الآخرين.. إلا الكاتب الذي يؤجر قلمه ويجعله للبيع.

آمل أن يبقى زياد الدريس في موقعه، يقود مسيرة «المعرفة» ليواصل مع زملائه الكرام رسالتها الثقافية الهادفة، وتبقى نافذة الشفافية والنقد مفتوحة، ولا يضيق بها صدر المسؤولين في هذا العصر الذي صار فيه الرأي العام له الكلمة الفصل في قضايا الحياة! ■

«فواولة» حلوة

سلمان محمد المطيري - حفر الباطن

يحدثني ابني عبدالعزيز ذو الأربع سنوات، وهو أحب أبنائي إلى قلبي (وهذا ما لا أملك العدل فيه على الأقل في الوقت الحاضر) عن فاكهة الفراولة وشراب الفراولة ويقول: «فواولة حلوة».

أين حرف الراء يا عبدالعزيز؟! أين الحرف العاشر من حروف الهجاء؟! كررت ذلك عليه وبجمل أخرى واكتشفت أن لدي مشكلة ولدى عبدالعزيز صعوبة في نطق حرف الراء.

وأعطيته من وقتي للتدريب على النطق السليم، وما زلت في بداية الطريق ولن أيأس حتى أجد حرف الراء، وأتغلب عليه ونشرب عصير «الفراولة» جملة ومعنى ونطقًا.

إنني في حالة تحد وتدريب على النطق السليم لعبدالعزيز لكي تكتمل صورته في عيني. لديّ بعض القصور العلمي في هذا الجانب، فأنا لست متخصصًا في التدريب على النطق ولكنني اعتمد على شيئين: التوفيق من الله ومشيئته أولاً، وحماسي ثانيًا. فأنا في سباق مع الوقت، بقي سنتان على دخول عبدالعزيز المدرسة وأريده مثال الطالب المتفوق. على أنني راعيت في ذلك الجانب الصحي وعدم فقدان عبدالعزيز الثقة في نفسه وإشعاره بشكل كبير أن لديه مشكلة.

ولذا أخذته في التدريب المتقطع وفي الأوقات المناسبة له بأوقات قصيرة حتى أصل لما أريد وأجد حرف الراء. وما زلت في بداية الطريق، على أنني لا أعطي نفسي حق النجاح، ولكنني أرضي نفسي بأني بذلت جهدًا وما زلت مستمرًا في ذلك.

وأنا هنا أجد نفسي أطلب الاستشارة الفنية في هذا الجانب من قراء المعرفة لكي أصل بعبدالعزيز لبر الأمان، فهذه مشكلة لا تواجهني كأب، بل تواجهني أحيانًا كمرشد طلابي، حيث أجد طلابًا في المرحلة الثانوية ولديهم عيوب نطق لم يستطيعوا التغلب عليها! على أن هذا الأمر له جانبان:

- جانب صحي متعلق بصحة الفم واكتمال نمو الأعضاء وهذا ما يحدده أطباء الصحة المدرسية.
- جانب التدريب وتوليد الثقة بالنفس وقدرات الفرد.

فاللغة عبارة تعطى للطفل من المحيطين به منذ الصغر وتكمل المدرسة باقي المهارات ليصبح كل طالب من طلابها متحدثًا متميزًا ومبينًا لما يريده.

فيا عبدالعزيز، ويا حرف الراء نحن سائرون إلى نقطة الالتقاء. ■



تعقيبًا على «يا وزارة التربية اعتبرونا بشرًا»

يا وزارة الخدمة المدنية.. تحجّر اللبن في صدور الأمهات

حصة إبراهيم الجربوع - رفحاء

شدني مقال في العدد (١٣٠) بعنوان «يا وزارة التربية.. اعتبرونا بشرًا» للأخت فاطمة السهيمي هذه الرائعة التي ما فتئت تنعش ذائقتنا بكتاباتها الجميلة. الأمر الذي دعاني إلى الكتابة حول الموضوع نفسه.

حينما أصدرت الخدمة المدنية لائحة الإجازات الجديدة حددت إجازة الوضع أربعين يومًا، وقد تمتد إلى تسعين يومًا (بعد موافقة الطبيب) إذا احتاجت الأم أو الطفل، ثم يحق للموظفة الحصول على ما يسمى بـ«رعاية المولود» بحد أدنى ثلاث سنوات بربع الراتب.

التساؤل: من الذي أصدر هذه اللائحة وقرر الأربعين يومًا هل هم رجال أم نساء؟ ذلك ما يدور حوله النقاش بين الموظفات، لدرجة أن إحداهن قالت: «يا ناس ماذا أفعل وقد خلقني الله امرأة؟! حتى أمر حملي وولادتي ونفاسي ورعاية مولودي يتحكم فيها ويقررها الرجال؟!».

إن الغضب والعتب يكاد يصيبنا بالإحباط. إنه يقتلنا. كيف أعمل وكيف أعطي وقد وهبني الله عامين وسلبني إياهما الرجل؟! هكذا ببساطة!

إننا حينما ننادي بحقوق المرأة لا تنحصر مطالبنا في قيادة السيارة أو استخراج بطاقة.. تلك أمور هامشية لا نراها ضمن سلم الأولويات، وإنما نطالب أن يكون شأن المرأة للمرأة.

هل هذا من الصعوبة بحيث لا تستطيع المرأة تحقيقه؟! ثم من الذي يقرر صلاحية المرأة بالتصدي لسن اللوائح والأنظمة التي تخصها؟ نعود ونقول: «الرجل» وإلى متى؟!

أين الرجال الذين أصدروا هذه اللائحة من قول الصادق الأمين - بأبي وأمي هو - عليه الصلاة والسلام واصفًا حق الأم: «ولو بطلقة واحدة».. إنها عبارة اختزلت كل الكلمات وجميع العبارات التي من الممكن أن تصف ذلك النصب الذي تحسه المرأة عند الولادة وما يترتب عليها.

لقد تعاملت اللائحة مع إجازة الوضع كما تعاملت مع بقية الإجازات، فقد طالها مقص الرقيب!

وكأنما إجازة الوضع رحلة استجمام للأم يجب ضبطها والحد منها. فإذا ما أرادت الأم أن تطول هذه الإجازة فهي وشطارتها!

ثم إن اللائحة حاولت أن تحمل المرأة المسؤولية وكأنها تقول: «والله أنا لا دخل لي إذا خائفة على نفسك أو طفلك فأحضري تقريرًا طبيًا من هنا أو هناك ومددي إجازتك إلى تسعين يومًا براتب كامل... وإذا كنت تحبين طفلك وحريصة عليه أكثر فمددي الإجازة إلى ثلاث سنوات بربع الراتب»! يا له من تملص غريب.. حتى من استشعار المسؤولية!

لكن اللائحة لم تخبر الموظفات اللاتي يتحملن مسؤولية الإنفاق على عوائلهن كيف يمكنهن الوفاء بمتطلبات هذه العوائل بربع الراتب؟! هل علينا أن نقول ما لا نريد قوله حتى يقتنع واضعو اللائحة ومقرروها أننا بحاجة على الأقل إلى شهرين حتى نعود تدريجيًا للعمل كما ينبغي؟! لما لا تتحمل وزارة التربية والتعليم مسؤولياتها في هذا الموضوع وتقوم باستطلاع آراء الموظفات حول اللائحة؟! كيف ترتضي الظلم الواقع على منسوباتها؟! من يعالج النفسيات المتعبة جراء هذا الغبن؟!

ثم لماذا يحرم أطفالنا من الرضاعة الطبيعية على إثر تعميم وزارة التربية والتعليم؟!

بعد كل هذا لا تسألوا عن هشاشة عظام الأطفال وتسوس أسنانهم فلقد تحجر اللبن في صدور الأمهات ومعه تحجرت القلوب! ■

ليس شرطًا أن
«من حفظ المتون حاز الفنون»

عبدالقادر دهمان - صنعاء

من وجهة نظر شخصية أرى أن علماء اللغة الأوائل تأثروا بالفلسفة وعلم المنطق والكلام، فجاءت كتبهم مخيفة مملة متعبة صعبة وإليكم مؤشرات تؤيد ما ذهبت إليه:

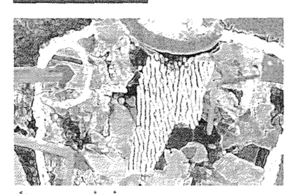
- المبرزون في اللغة العربية في المدارس والجامعات وكليات الشريعة ومجالس العلماء قلة جدًا، مقابل تلك الحشود الهائلة التي خرجت من التعليم بلا لغة ولا محادثة ولا قواعد!

- فرع «التعبير» يعتبر من أهم فروع اللغة العربية وهو المقياس لتفوق الطالب في اللغة. فإن التعبير الشفهي تقاس فيه مدى فصاحة الطالب، واستشهاداته المختلفة ومنطقه وسلامة تفكيره وترابط موضوعه وحضور ذهنه. والتعبير الكتابي تقاس فيه (إضافة لما سبق) جودة الخط وسلامة الإملاء.

- لا أدري لماذا يصر البعض على إقناعنا بأنه إن لم ندرس اللغة العربية من الأجرومية أو الشذرات أو شرح ابن عقيل أو أمثالها من كتب المتقدمين فلن نحوز قصب السبق في اللغة ولن نحصل على بغيتنا رغم أن هذه الكتب فيها من الفلسفة والتنطع والخلافات وتضارب الأقوال ما بين بصري وكوفي ومشرقي، ومغربي ما الله به عليم؟!

فما المانع أن يؤلف المختص مراجع مبسطة في اللغة ككتاب «قصة الإعراب» لأحمد الخوص، أو كتاب «قواعد اللغة العربية» لكمال أبو مصلح، أو كتاب «قواعد النحو العربي» لأحمد الجدع، وأمثالها كثير، وهي سهلة المطالعة، سهلة الاستذكار، سهلة المنال.

كان للسلف من التفرغ الزمني، وحضور الذهن والتركيز، وعدم وجود الصوارف والمشتتات الذهنية والبصرية، ما دفعهم لحفظ المتون والتأليف والإكثار



من التفريع والتشقيق والتبويب. أما أن نخاطب شابًا في عصر الفضائيات والنت والسوبرستار وستار أكاديمي وتنوع العلوم والتخصصات، وقلة ذات اليد والصراعات المذهبية والفكرية والسياسية والدعوية ونقول له: «من حفظ المتون حاز الفنون». سامحوني، أعتقد أنه حان الوقت لمراجعة هذه العبارة الغريبة، علمًا أني لا أثرب على من تفرغ لطلب العلم، ولا لمن تصدر للناس فهذا شأنه وكان الله في عونه، لكن أن نجعلها قاعدة جامدة جافة أنه من لم يحفظ ولم يبدع ولم يتقن ولم يبرز، فلا وألف لا. فإن التاريخ يشهد أن العقاد وخالد محمد خالد وغيرهم أذهلوا العالم الإسلامي بكتاباتهم وأدبهم وهم لم يكملوا الشهادة الإعدادية بعد!

إن مجرد العاطفة الجياشة، والذوق الرفيع، والطبع السليم، والمنطق الصائب، مع بلغة من اللغة العربية الشاملة يصنع مبدعًا وأديبًا من وجهة نظري.

ولدي من الشواهد من النصوص والمقالات على ما أزعم ولكن أخشى الإطالة والإملال الذي أحذر منهما.. والتي (كما أسلفت) لن ترضي البعض، ولكنها (وللمرة الثالثة) وجهة نظر شخصية- أرجو احترامها ونقدها بما تعلمناه في «النقد» و«آداب الحوار» والله المستعان وعليه التكلان.■

فرحة لم تكتمل

قصة: خالد العوض - القصيم

لا تتذكر شيئًا البتة عما حدث لك! كل ما تستطيع استحضاره الآن هو أنك كنت تقود سيارتك بأسرع ما تستطيع ثم ارتطمت بشيء خرساني صلب، ولم تحس بشيء بعد ذلك، حتى الألم لم يعد له وجود الآن، وقت تعيشه خارج الزمن!

حالة من الاسترخاء العجيب تسيطر عليك. تفريغ سريع وخارق لكل ما يثقل القلب من متاعب، انقشاع وزوال مذهل لكل ما كان يحجب العقل من جدران وسواتر.

خفة عجيبة وانطلاق هادئ نحو الفضاء الواسع بلا قيود!

تنطلق إلى أعالي المكان بسعادة كبيرة. تغض الطرف عما يحدث أسفل المكان، تنظر شزرًا نحو الأسفل.

صور ضبابية شتى تدور في مخيلتك حول أناس



يهرعون إلى جسم ممدد على الأرض دون أن تدرك السر الكبير وراء اندفاعهم نحوه، تنظر إلى الجسد الممدد وتستغرب دقة التشابه بينه وبينك. تسفه صنيعهم هذا بإيماءة من رأسك، إذ لا سبب واضحًا يدفعهم إلى مثل هذا الأمر. تتساءل عن سرهم العجيب وتنتظر قليلاً في عليائك لتتابع ما يحدث.

تنظر إلى مجموعة من الرجال البيض يحملون شخصًا يشبهك إلى حد كبير. تتساءل عن وجهتهم وتصر على متابعتهم فتبقى كذلك تراقبهم كما لو كنت فوق طائرة مروحية يحسبونها جامدة وهي تمر مر السحاب فوق رؤوسهم.

تنادي عليهم بأعلى صوتك وأنت تحوم فوق رؤوسهم، لا أحد يسمعك. تضحك من جهلهم بمكانك، تتساءل عن سبب اهتمامهم بهذا الجسد المسجى على السرير، تصرخ في وجوههم ولا أحد يكترث بالأمر، تتضايق قليلاً لكن السعادة الحقيقية التي تحس بها الآن تهون عليك كل شيء، بل إنها تكاد تمسح من ذاكرتك كل ما عرفته وما لم تعرفه.

يدخلون إلى غرفة كبيرة، تدخل معهم وتبقى معلقًا في سقف الغرفة تراقب ما يحدث بابتسامة ساخرة لا تجد لها تفسيرًا! لا يضيرك هذا ما دمت تنعم بهذه النعم الكبيرة التي خلصتك من سلاسل القيد التي أدمت قلبك، تستغرب جهلهم بوجودك أعلى الغرفة، تنادي أحدهم لتختبر معرفتهم بوجودك دون جدوى، ترفع صوتك ولا من مجيب، تتضايق قليلاً، لا أحد يدرك أن هناك شخصًا يتحدث!

تجمهر مجموعة من الأشخاص وكونوا دائرة حول الجسد الممدد على السرير، كل في شغل غافلون، تحاول أن تغادر الغرفة لتنطلق إلى عالمك الفسيح الواسع لكن قوة مجهولة تجبرك على الانتظار، تحاول أن تفهم ما يجري حولك. تنزل قليلاً نحو الأسفل وتحاول أن تربت على كتف أحد هؤلاء المنهمكين دون أن

يلتفت إليك، تحاول أن تستفزه بالحديث في وجهه ولا يكاد ينتبه، تتضايق قليلاً، تركله برجلك على مؤخرته بعنف دون أن يأبه بك! ترتفع إلى أعلى محاولاً الهرب خارج الغرفة من جديد ولا من سبيل. تقف معلقًا ما بين السماء والأرض، تختلط عليك الأمور. مرة تنزل نحو الأسفل ومرة ترتفع إلى الأعلى، حالة من عدم التوازن. تحاول أن تحرك رأسك بقوة لتنفض عنه الغبار الذي علق به، تنزل بسرعة كبيرة نحو الأرض إلى الدرجة التي جعلتك تستلقي فوق الجسد الممدد على السرير، ترتفع مرة أخرى إلى السقف فيصطدم رأسك بالحاجز الإسمنتي دون أن يشعر بك أحد.

تتضايق من تجاهل هؤلاء لك وإعراضهم عنك، يتخاطبون كما لو كانوا يدبرون شيئًا لهذا الجسد المسجى أمامهم. تتساءل عن سر التناقص التدريجي لحالة الانطلاق الحر التي عشتها، ما هذه المنغصات التي تود أن تحرمك هذا النعيم؟!

ثقل عجيب يتعب كاهلك، تنزل تدريجيًا نحو الأسفل، ما بال هؤلاء الأشخاص لا يفقهون حديثًا. أنت! هل تسمع؟ تحاول أن تخاطبهم ولا من سبيل، تستقر على الجسد الممدد وتنطبق عليه تمامًا دون أن يلحظ أحد ذلك، تعود تلك الكوابيس المزعجة، يملأ الهم قلبك، أحدهم يربط رجليك ببعض القيود، تسمع لغطهم وهم يغادرون المكان، ألم هنا وألم هناك. تفتح عينيك وترى مالا ترغب أن تراه! ■

سبورة

تضحيات المحبة والولاء

خالد محمد آل مساعد - المدينة المنورة

أشرقت شمس الصباح الموعود لليوم الثلاثين من شهر سبتمبر لعام خمس وألفين من الميلاد مؤذنة بأن ذلك اليوم هو يوم الحرب الأكبر التي شنته دولة الدنمارك والنرويج برسوم كاريكاتيرية تسخر بمن أخرج العالم من ظلامه إلى نوره، وتسمه بأوصاف تحز في النفس البشرية بل لا يرضى مسلم أن يكون هو الممثل به. كيف لا وقد مثل بصاحب الشرع والحيازة والهجرة والريادة محمد صلى الله عليه وسلم؟!

لست بحديثي مدافعًا فالأمة بأسرها قامت. قام الإعلام وأفتى العلماء والأعلام وخطب الخطباء ووعظ الوعاظ ونادت المنائر وتشرفت المنابر بذكره والدفاع عنه، فهذا وذاك وكل السهام اتجهت بالدفاع والذب عن المقام المحمود والحوض المورود محمد صلى الله عليه وسلم.

ليعلم الجميع أن الأمة المحمدية بعدتها وسلاحها قامت تؤازر وتناضل عن نبينا وإمامنا صلى الله عليه وسلم، فهذه الجهود المبذولة وهذه التضحيات المعلومة لم يكن دافعها إلا المحبة والمودة لذلكم الرسول الأمجد والنبي الأحمد وصاحب الحوض المورود والمقام المحمود.

وأني لأشد من أزر الجميع في القيام بالذب والمناصرة عن نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، وإني ليغمرني بالفرح والسرور ما قام به خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله - سدده الله - من استدعاء لسفير المملكة في الدنمارك، وما قام به رجال الأعمال بإيقاف البضائع، والمواطنون بأسرهم (هنا وهناك) من المقاطعة معلنين للعالم أجمع أننا في أهبة الاستعداد لإقامة حرب اقتصادية على من يقوم بمس حرف من حروف محمد صلى الله عليه وسلم، وأننا قائمون على الذب عنه وعما أمرنا به ما دامت فينا عين تطرف وروح تنبض.

المقاطعة قامت، والرسالة نادت، والإشارة بانت، والحقد وضح، والذب ذاع، والتأييد قام، والنصر قادم.. ﴿وما تقدموا لأنفسكم من خير تجدوه عند الله هو خيرًا وأعظم أجرا واستغفروا الله﴾. ■

عودة الجمل

شعر: أسامة عبدالرحمن - الرياض

قد كنتُ مرةً أجوز الباديةْ ... وجدت إبْلاً للمراعي باديةْ

حاورتُها، صاحبت منها واحدا ... ألفيته منتحيًا وجاحدا!!

قلت: صديقي هل كرهت الرملا ... والصخر والعشب الندي السهلا؟!

قال: نعم، لا تكثرنْ خصومتي ... وقدّمنْ هديةً لخدمتي

خذ بالزمام ألقني في البحر ... وانظر لغوص الخفّ ثم النّحرِ

أجبته للمطلب الذي طلبْ ... والمذهب المعوجُ فيه قد ذهبْ

غاص المجازفُ الذي عنه عُرفْ ... شديدُ صبر للمعالي قد ألفْ

فقابلته موجةٌ مُستزريةْ ... إليكَ عني، ما لهذي الداهيةْ؟!

واستثقلته رغم أنْ مياهها ... قد وسعت أسماكَها، حيتانها!

والتفّت الأسماك حولَ الصاحبْ ... يضحكنْ من لون السنام الشاحبْ

يا ذا الهضاب إنك الخروفْ ... ترنو إلينا وعليك صوفٌ

فردّت الصغرى: بل الصحيحُ ... هذا هو الديكُ الذي يصيحُ

ما أجملَ الغُرفَ الذي قد زيّنهْ! ... لولا التواءٌ بالشفاه بيّنهْ

بل إنه الخرطومُ يا جميلُ ... قد اكتشفنا.. أنت، أنت الفيلُ

قال الغريق: فلتدعْنَ ذيلي ... يا ويل هامتي أنا وويلي

يا ليتني كنت إلى الجزار ... أساقُ خيرًا من دوام العارِ

ولم يكن لصوته ارتفاعْ ... لكنّ أنينٌ وله ارتجاعٌ

سمعتهُ من قلب تيك الصحرا ... أقبلتُ نحوه أخوضُ البحرا

حقّ الصديق أن يُعينَ صاحبهْ ... في شدّة وأن يقيل النائبةْ

قال الحكيم: جُرّني إليكا ... واجمعِ زمامَ الخير في يديكا

أهلاً بنخل التمر في بلادي ... أهلاً برفقتي وكلّ حادي

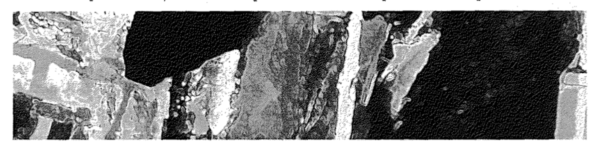
ما أجملَ الرملَ وما أصفا السما ... بزرقة وغيمة مُعلّما!

أحبّ ربعي، أعشق الدّروبا ... لا أشتهي البُعد ولا الهروبا

فهمتُ منه مقصد الكلام ... أرخيتُ ستر النظم والملام

ثم ابتعدتُ باسمًا أرددُ: ... بلادنا والله نعم المقصدُ

قيودُ قومي إن بدت لي قاسيةْ ... هي الوسامُ ولأهلي العافيةْ



سبورة



عبدالله الكعيد
تركت المدرسة بسبب
الظلم والقهر!!



لماذا نغرق في بحر الأسئلة؟!



التاريخ يعيد نفسه
التاريخ لا يعيد نفسه
التاريخ حرّ في نفسه



حياة كل واحد منا جملة من النجاحات والإخفاقات . .

وأجمل شيء أن يترك الواحد منا الحديث عن نفسه، ويدع الآخرين يتحدثون عن إنجازاته ونجاحاته.

حسنًا . . وعماذا هو يتحدث إذًا، عن إخفاقاته؟ ربما!

الفشل ليس عيبًا، فهو وقود الانتصارات . .

«المعرفة» تريد من هذا الباب أن تقول للشباب من الجيل الجديد إنه ليس هناك إنسان لم يذق طعم الفشل في حياته. نريد أن نقول لهم إن الجيل الذي سبقهم هو جيل إنساني يخطئ ويصيب . . ينجح ويفشل، ثم ينجح مع الإصرار.

ف: فرصة تمنحك إياها - المعرفة - لتسجيل اعترافاتك.

ش: شهادة.

ل: ليس عيبًا أن تفشل . . ولكن العيب أن تزعم أنك لم تفشل في حياتك!

وضيف هذا العدد هو: عبدالله الكعيد ـ كاتب صحفي ـ جريدة الرياض



عبدالله الكعيد

تركت المدرسة بسبب الظلم والقهر!!

وهل يوجد إنسان خارق للعادة بلا إخفاقات..؟ إذًا دعوني أحكي عن سلسلة من خيباتي امتدتْ منذ وعيت وجودي ككائن بشري له مشاعره وأحاسيسه، آماله تطلعاته طموحاته (لو تريدون) حتى لحظة كتابة هذه التداعيات بالرغم من انكساراتي القليلة بسبب قساوة طبعي وصلابة عنادي، فأنا عنيد لدرجة معاقبة نفسي حين أفشل في تحقيق مايدور برأسي.

كانت أول خيباتي إحساسي بالحرمان الطفولي حين أرى من هم في سني يقضون أوقاتهم في ممرات الحارة لعبًا وشجارًا وتسكعًا في معظم الأحيان وأنا يجبرني والدي رحمه الله على العمل معه في دكّانه الصغير بعد خروجي من المدرسة مباشرة..



أنا عنيد لدرجة معاقبة نفسي حين أفشل في تحقيق مايدور برأسي!

أول خيباتي إحساسي بالحرمان الطفولي .

حادث سيارة أدخلني في دوامة نفسية لم أخرج منها إلاّ بصعوبة ودون تدخَل من طبيب نفسي!

فقدت حُرّيتي الشخصية في أواخر المرحلة الثانوية حيث ما زلت حبيس الدكان اللعين!

- نظرية القطيع كانت المحَرك المؤثر لتشكيل ملامح المستقبل (ضابط أمن).
- كان (نوط) التوبيخ أول مكافأة لي بعد أن قررت كسر حواجز وهمية لهيبة البدلة العسكريّة!



عبدالله الكعيد

ويتوالى الحرمان في عدم تحقيق أمنية صغيرة تتمثل في (سيكل) مقاس «١٨» أستخدمه كوسيلة مواصلات تنقلني للمدرسة بدلاً من البهدلة (الكعّابية) كل صباح والهرولة في الإياب بعد الظهيرة هربًا من مشاجرة يومية الحدوث، ولم تتحقق الأمنية إلاّ بعد أن شابت الأهداب كما يقولون، وبعد وعود بالالتزام في اتخاذ الدكان الثقيل سكنًا ومعاشا.

في مرحلة الخامسة الابتدائيّة و كان هذا في عهد(نوح)! عرفت الظلم المرير حين عاقبنا مُدرّس الرياضيات في الحصّة الثالثة (أذكر ذلك تمامًا) وقبيل الفسحة التي كنا نذهب فيها إلى بيوتنا كفترة أولى ثم نعود، أقول إن المعلّم العربي الشقيق ضربنا ضربًا مبرحًا بسبب عجزنا عن حل مسألة في الحساب، وبعد العلقة مرّ مدير المدرسة فسأل عن سبب وقوفنا فأخبره المعلم بالسبب، ولم يقل له إنه قد عاقبنا، فاستعار المدير عصا المعلّم و(جلدنا) مرّة أخرى، فتعلّمت جيدًا الدرس الأول في القهر الواقع ضمن مادة الظلم..!!

خرجت من المدرسة ولم أعد إليها مرّة أخرى بل ذهبت إلى مدرسة أخرى وحيدًا دون ولي أمري ولا ملفّ أخضر يشهد لي، أو خطاب توجيه يُحدد في أي مستوى دراسي كُنت فيه، قابلت المدير (المهيب) وبلهجة واثقة أبديت رغبتي التسجيل في مدرسته، وحين عرف السبب مكنني فورًا من تكملة بقيّة اليوم الدراسي كوافد جديد من حارة بعيدة يحمل بين جوانحه ألمًا من درجة (مظلوم).

الصدمة الموجعة أتت وأنا في بداية مراهقتي حين كنت في المرحلة المتوسطة يوم رحل توأم روحي أخي في الرضاعة وزميل الدراسة أيضًا، فقد مات بشكل فجائي بسبب حادث سيارة الأمر الذي أدخلني في دوامة نفسية لم أخرج منها إلاّ بصعوبة ودون تدخّل من طبيب نفسي! إذ لم يولد بعد هذا المصطلح في ذاك الزمان (أقصد في مجتمعنا)، ومازلت أشعر إلى اليوم بمرارة فقدان ذلك الإنسان القريب إلى روحي.

تنامى الشعور بفقدان حُرّيتي الشخصية في أواخر المرحلة الثانوية حيث ما زلت حبيس الدكان اللعين، ولكن عزّائي في تلك المرحلة هو قرب الانعتاق من المرحلة بالكامل، حيث قررت الهجرة من بلدتي الصغيرة آنذاك(الخرج) إلى رحاب مدينة صاخبة بحجم الرياض، ولكن الخيبات لاتنفك تتآخى مع كل بصيص أمل يلوح للمستقبل



المرهون بنجاح زميل الثانوية العامة الذي كان بمثابة تأشيرة الابتعاث للخارج لعلاقته بقوى نافذة الكلمة، ولكنه خيب كل الآمال في رسوبه، فانحرف المسار بمقدار زاوية منفرجة مؤشرها يوصل إلى شارع الغرابي بالرياض مقرّ (كليّة قوى الأمن الداخلي) آنذاك، حتى ذلك الاختيار شبه المفروض كان بإرادة غير حرّة، حيث نظرية القطيع كانت المحرّك المؤثر لتشكيل ملامح المستقبل (ضابط أمن).

في الأمن العام (١٩٧٤م إلى١٩٩٤م) حيث عملت في وظيفتي الأولى تم استكشاف الولع بالإعلام، فعاهدتُ قلمي أن يكون نصيرًا للحق لاغير الحق، ولكن حيث لكل(هبال) ضريبة فقد كان (نوط) التوبيخ أول مكافأة لي بعد أن قررت كسر حواجز وهمية لهيبة البدلة العسكريّة حين جعلت الصغار وعلى مرأى من الناس في التلفاز يخربشون (النجوم) ببراءتهم ويلبسون قبعة الشرطة تلك التي أوحي للناس(بهتانًا) حصانتها من الباطل..!!

الضربة الموجعة وأنا على (كبَر) كانت من (رعاع) الخواجات حين كنت أسير مع زميل لي في مدينة (بلاك بول) وقت أن كنت أحضّر دراساتي المتخصصة العليا، فاعترضوا طريقنا من أجل معاقبتنا على أننا (عرب) وكفى، ولم تُجد محاولاتي في (الحوار) إذ أكملت آخر جُملَة في كلامي بعد الإفاقة من الغيبوبة بقولي: (..حتى أن تحيّة الاسلام هي ا ل س ل ا م)..!

حسرة اليوم وأنا الكهل المتسكّع بين أروقة الأبجدية وفضاءات الكلمة أن أجد حلمي في أن يكون ابني الوحيد أفضل مني في الطريق إلى التلاشي، ومع هذا ما زال الأمل قائمًا، ألم يقل جدّنا الشاعر (ما أضيق العيش لولا فسحة الأمل) لهذا سأعطي الآنسة (فُسحة) كل الوقت

عبدالله الكعيد

الحياة صور وشخصيات و.. أحداث..
الحياة قصص صغيرة تصب في روايات طويلة..
نحن نرى .. نسمع.. نتكلم و..نسجل..
حروف مبعثرة تكوّن فيما بينها مفردات واقع يصافحنا كل يوم.. ونحياه.



مشاعل العمر - الرياض

الدواء لكل علة. هل هناك فعلاً دواء لكل علة؟

هل أنت عليل النفس أم الجسد أم الروح.؟

هل تشكو من علة.؟ هل وضعت يدك يومًا ما على علتك وتبحث لها عن دواء؟

كثيرة هي أمراض النفس والجسد، أمراض القلب والعقل، والأكثر هو أمراض الحياة. ففي الحياة ترى وتشاهد وتعي كم الأمراض في الحياة، سواء كانت أمراضًا فيك أو حولك، من أمراض معنوية ومادية تشمل تحتها كل أنواع الأمراض من أمراض اجتماعية ومادية وجسدية ونفسية و.. إلخ.

وما إن يصاب أو يلحظ الشخص مرضًا (معنويًا أو ماديًا) فيه أو حوله حتى يبدأ بالبحث عن الدواء الشافي. بعد أن نلخص طبيعة المرض في عدة كلمات. لكن قبل البدء بالبحث عن الدواء لماذا لا نبدأ أولاً في البحث في أسباب هذا المرض، وسبب انتشاره، في جسد كان أو في فرد أو جماعة؟ ما أحب أن أقوله هو أننا يجب أن نمنح أنفسنا فرصة البحث في الأسباب قبل البحث عن الدواء. يجب أن نتحدث عن الداء ببعض الوعي.

وبكل أسف نحن كدول عربية توصف بأنها من (دول العالم الثالث)، لا نقف كثيرًا لدى أية أسباب بقدر ما نقوم بمحاولة التسكين الفوري للألم، والبحث له عن علاج قاطع، كحد السيف!

لنتحدث عن الداء قليلاً، هل هو حصر فقط على أمراض الجسد؟!

ولماذا لايلفت انتباهنا سوى الأمراض الجسدية التي تصيبنا؟!

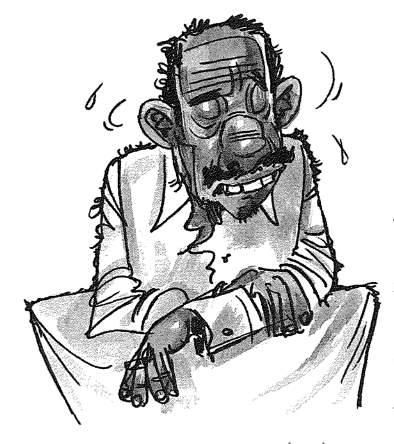
ولماذا لانقف عند أي مرض، إلا (بعد) أن يهاجمنا نحن؟!

لماذا لانقف عنده (قبل) أن يهاجمنا ونصبح مضطرين لركوب الصعب؟!

هل هي طبيعة النفس البشرية، أم أن انشغالنا في الحياة هو من يجعلنا لاهين عن أي مرض ولا ننتبه إليه إلا في حالة إصابتنا نحن به؟!

في رأيي أن الداء الأول والأخير في هذه الحياة يكمن في (العقل البشري) وأخبرني كيف تفكر أخبرك ما هو داؤك.

لكني اليوم وبصراحة. لا أريدك أن تخبرني



عنك، بل أريدك أن تخبر ذاتك بأسرارها، لتعرف أنت، من أنت؟

كيف تحقق ذلك؟! كيف تكسب ذاتك ومجتمعك، بل كيف تكسب معركتك في الحياة؟ بالدواء الشافي ، لكل الأمراض، هل تعلم ماهو؟ هو، السؤال، نعم، فقط السؤال.

ورجاء ، لا تستهن بـ «السؤال»، لاتستهن بتوافه الأسئلة، لاتستهن بأعظم الأسئلة، كلها، تمهد لك كل الطرق وتعبدها لتسهل لك أن تصل يومًا ما، لـ «إجابة».

تعال معي الآن لنجوب العالم بأكمله، نجوب في النفس البشرية وفي الحياة، بالأسئلة.

- هل لاحظت يومًا ما، وسائلنا الإعلامية (وخاصة العربية أو الشرقية)، وماذا تقدم لنا؟

- هل لاحظت يومًا ما اسم مجلتنا (المعرفة)؟

- هل عدت يومًا ما لطفولتك ولاحظت والديك، وعلاقتك بهم؟

- هل لاحظت كيفية تعاطينا مع قضية أصبحت تعني اليوم كل فرد يعيش على الكرة الأرضية ألا وهي قضية (الإرهاب)؟

- هل توقفت يومًا ما أمام الأمراض التي تصيبك؟ وما هو نوع الأمراض التي تصيبك؟ ولماذا أصابتك ولم تصب غيرك؟

- هل توقفت يومًا ما أمام علاقاتك بالآخرين؟ والأزمات والهموم والمشاكل التي تعانيها في علاقاتك بالآخرين؟

- هل توقفت يومًا ما أمام نوعية (الآخرين) والأزمات التي تمر بها معهم ونوعها؟ هل هم أقارب أم أصدقاء أم زملاء أم زوج أو زوجة أم أبناء أو جيران... إلخ؟ وهل أزماتك معهم أزمات عامة بالجميع أم هي أزمات تمر بها فقط مع البعض منهم؟ ولماذا هي أزمات خاصة فقط بالزوج أو بالصديق أو بالزميل؟

- هل توقفت يومًا ما، أمام مرآتك الشخصية وتجرأت على محادثة ذاتك، وطرح الأسئلة عليها؟

- أخيرًا، هل تعرف من أنت؟! وآلاف الأسئلة التي تستطيع طرحها أسفل هذا السؤال، بل تستطيع بعد طرح آلاف من الأسئلة على ذاتك، وعن ذاتك، ولأجل ذاتك، أن تختم كل الأسئلة بهذا السؤال: لماذا طرحت هذه الأسئلة بالتحديد ولم أطرح غيرها من الأسئلة؟ هل هي أسئلة عامة أم خاصة؟ هل هي متنوعة وتشمل جوانب كثيرة من حياتي؟ أم هل هي أسئلة تشمل جانبًا واحدًا فقط من جوانب حياتي؟ كم أنواع تلك الأسئلة؟ وما هي؟

وبعد كل هذه الأسئلة التي طرحتها الآن، ليس عليك فقط، بل أسئلة طرحتها على ذاتي أيضًا معك، لنشترك معًا في طرح الأسئلة ومن ثم محاولة البحث عن الأجوبة.

لكن ماذا يا ترى عن هذه الأجوبة التي سنبحث عنها؟ ها نحن الآن نعود من حيث بدأنا، وسنسأل

هذه المرة أنا وأنت وهو وهي عن نوع الأجوبة التي نبحث عنها:

- هل نبحث عن أجوبة، يرتاح لها الضمير، أم القلب، أم العقل؟
- هل نبحث عن أجوبة يرتاح لها (وعينا)، أم أجوبة يرتاح بها (لا وعينا)؟
- هل نبحث عن أجوبة من النوع (المسكن) لألم أسئلتنا؟
- أم نبحث عن أجوبة (قاطعة) كحد السيف، لنقطع بها كل ألم عصف بنا مع الأسئلة؟
- أم نبحث عن أجوبة تطمئن الخوف الذي أفزعنا من الأسئلة؟
- هل سنبحث عن الأجوبة التي نحتاج إليها بوعينا ولاوعينا، أم سنبحث عن الأجوبة المثبتة علميًا؟
- وماهو الأفضل ياترى لنا في حالة بحثنا عن الأجوبة: أن نبحث عما نرتاح إليه، أم عن الذي ثبت علميًا صحته؟

أنا هنا اليوم أختلف مع كل ما يقدم لك ولي في وسائلنا الإعلامية من معلومات معرفية. أنا اليوم معك أكتب لأسأل، ولا أطالبك اليوم إلا بأن تسأل: لماذا توقفت وسائل إعلامنا بل ووسائل تعليمنا أمام ما هو حصيلتنا الحياتية نحن وقبلنا من سبقونا وتقديم المعلومات معرفية على أنها معلومات يجب علينا تحصيلها أو معرفتها، لنصبح (علماء) بـ كذا وكذا وكذا؟!

وأسأل اليوم وأدفعك معي وبجانبي لأن تسأل: لماذا لم تدفعنا وسائل تعليمنا ووسائل إعلامنا لأن نسأل؟!

ألم يكن العلماء الحقيقيون ممن نعرفهم من علماء في كل العلوم بدؤوا علومهم بـ «سؤال»؟!

لماذا اليوم نشهد من يسلبنا أعظم حق إنساني، ألا وهو حق أن نسأل؟!

في طفولتك هل تستطيع سؤال والدك: لماذا هو يدخن، ويرفض بشكل قاطع أن تدخن؟!

في مدرستك، لماذا يرفض المعلم الذي علمك قبل قليل أن العالم اكتشف سر جاذبية الأرض بسؤاله: لماذا وقعت التفاحة؟ لماذا يرفض أن يجيب عن سؤالك قائلا : لاتسأل؟

كثيرة هي الأسئلة وفي كل أمور حياتنا، من التافه منها وإلى العظيم. لماذا لم يعد في مقدرتنا أن نعلم اليوم الجميع أن من حقه أن يسأل؟ ولماذا أيضًا نغرق في بحر الأسئلة: كيف؟ نختنق بالأسئلة، ونبحث عمن يجيب عنها، وتغلق في وجوهنا الأبواب، بابًا بابًا، إلى أن تثقل كاهلنا الأسئلة ونجد من يجيب عنها. لكن: هل يا ترى هو أهلاً للسؤال، أم لا؟ وماذا لو أعطانا أجوبة خاطئة؟ كيف سنتقبل تلك الأجوبة: نصدقها أم نكذبها، نثق بها أم لانثق؟ هل سنمنح أنفسنا؟ وهل سيمنحنا غيرنا حق أن نختار من يجيب عن أسئلتنا، أم أننا حرمنا من هذا الحق؟!



التاريخ يعيد نفسه؟ التاريخ لا يعيد نفسه؟ التاريخ حرّ في نفسه!

عبد الغني رجب ـ القاهرة

- في المرحلة الإعدادية قال لنا معلم التاريخ: إن «التاريخ يعيد نفسه». وفي المرحلة الثانوية قال معلم التاريخ: إن «التاريخ لا يعيد نفسه»! وعندما سألت أمي (وهي سيدة أمية) قالت لي: إن التاريخ حر في نفسه إن أراد أن يعيدها أعادها، وإن أراد ألا يعيدها فهو وما يشاء. ثم قالت لي: لا تتدخل بين التاريخ ونفسه. وأمر التاريخ بيد القضاء والقدر. فدع الخلق للخالق. كان درسًا بليغًا منها حسم سفسطة جدلية!

تجريس وتجريب

- كان معلم الجغرافيا الأستاذ الحصاحيصي مشهورًا «بالتجريس» و«التجريب». أما التجريس فإنه إذا سأل تلميذًا سؤالًا ولم يعرف إجابته فإنه يقوم بفضحه في المدرسة كلها. أي «تجريسه» (بالعامية المصرية). وذلك بأن يرسم له شاربًا ثقيلًا تحت أنفه بمداد صعب الإزالة، فتعرف المدرسة كلها أن هذا التلميذ بليد، ولم يستذكر دروسه. أما «التجريب»، فيتم في حالة أن التلميذ لم يلتزم بالهدوء وتكلم مع زميله. فيقوم بعمل تجربة عملية لإشعال النار من عين التلميذ، وذلك بأن يصفعه على وجهه صفعة قوية تطلق الشرر من عينه!

حبر شيني

- لم تكن قوانين المدرسة تسمح لنا بالكتابة بما يسمى «الحبر الشيني». وعندما سألت أختي عن معنى كلمة «شيني» ولماذا لا تسمح المدرسة بالكتابة به رغم أنه رخيص الثمن؟! قالت: إن الحبر الأسود «يشيّن» من يكتب به، لأن اللون الأسود لون الحزن والكآبة، والإنسان يجب أن يكون فرحًا مبتهجًا، وليس كئيبًا مكتئبًا. ولذلك أطلق على هذا الحبر «الشيني». وأضافت أختي: لكن هناك رأيًا يقول: إن «الحبر الشيني» تصحيف وتحريف للحبر الصيني فهو يستورد من الصين لكن اختلاف اللسان جعل الناس يقولون: «الشيني» وليس «الصيني» وهو في هذه الحالة لا يشين صاحبه فاختر ماشئت.

المدرسة تحترق!

- لم أكن تلميذًا مجتهدًا بل كنت بليدًا، وكان المعلمون يعاقبونني يوميًا بالضرب المبرح. وفي يوم من الأيام فوجئت بضجة في الشارع وأحد الأطفال يصيح منتشيًا: المدرسة تحترق.. فهرولت مسرعًا وأنا أكاد أطير فرحًا لكي أشاهد مدرستي وهي تحترق. وعندما وصلت لمكان الحريق أصبت بخيبة أمل فلم تكن مدرستي هي التي تحترق، وإنما كانت مدرسة أخي الذي يدرس في المرحلة الإعدادية وتقع مدرسته بجوار مدرستي. وهناك وجدت أخي واقفًا يبكي فقد كان أخي الأول على مدرسته.

الشجرة الصماء!

- في مخيلتي كنت أؤمن إيمانًا كبيرًا بأهمية الفرد في إطار الجماعة. ولذلك عندما كانت معلمة الرسم تطلب منا أن نرسم شجرة كنت أرسم ورقها ورقة ورقة، وكانت تأخذ مني وقتًا وجهدًا كبيرًا، بينما كان زملائي يرسمون الشجرة كتلة واحدة خضراء صماء! فهل يذوب الفرد في المجتمع فلا يحتفظ بخصائصه الذاتية؟ الغريب أن معلمة الرسم كانت تفضل رسم زملائي على رسمي، وتطلب مني أن أتعلم منهم أصول فن الرسم!

اسرار مهنة الطب؟

- تفتق ذهن معلم العلوم ونحن في المرحلة الإعدادية عن طبع المقرر كله في حجم الصحيفة ذات الأربع الصفحات وأطلق عليها اسم «الخلاصة» وهي تلخيص للمقرر كله. وباعها بثمن الجريدة وهو قرش ونصف واشتراها جميع التلاميذ وربح هو الكثير بمقياس ذلك الزمان. وبعد مدة اكتشفت أن ما فعله معلم العلوم ليس بدعًا فمنهج الطب الحافل الذي مكثت أدرسه سنوات مضاعفة لرسوبي المتكرر، تم طبعه بأسره في مئتي صفحة فقط، وهو الذي يبلغ مئات الآلاف من الصفحات

وكل تلك المئتي الصفحة بيضاء من غير سوء! تم ذلك عام ١٧٣٨م، وكتب تلك الفراغات البيضاء بدلالاتها السوداء والحمراء الطبيب الهولندي «هرمان بيرجهاف» بعنوان: «أسرار مهنة الطب». لكنه كتب عبارة واحدة في نهاية كتابه تحمل الشوق كله وهي: «أن تكون مرتاح البال تصبح أعظم طبيب في الدنيا». ليتني كنت قرأت كتابه وأنا أدرس في كلية الطب حتى لا يتكرر رسوبي وإخفاقي.

المدرسة تؤلمني

- كرد فعل لكراهيتي للمدرسة كنت أصاب بكثير من الأمراض التي نطلق عليها نفسية جسمية لكي لا أذهب للمدرسة، فما إن توقظني أمي في الصباح حتى أجد رأسي تكاد تنفجر من الصداع، وعظامي تتفطر من شدة الألم، ولا يحملني جسدي، فتشفق علي أمي الحنون، وتدعني في المنزل ولا أذهب للمدرسة. وما هي إلا ساعة إلا وينزاح الألم، ويتبخر الصداع فأجد نفسي خفيفًا نشيطًا ألعب وألهو اليوم بطوله! وفي يوم من الأيام كانت الأعراض النفسية الجسمية على أشدها، وقد حان موعد المدرسة فلم تصبر أمي وارتدت ملابسها السوداء التي تغطي جسمها كله وحملتني وهي تبكي إلى استقبال الطوارئ بالمستشفى العام الذي كان أرحم عندي من المدرسة! وفي انتظار الطبيب كانت الآلام قد ذهبت إلى غير رجعة. وعندما سألني الطبيب عما يؤلمني لم أحر جوابًا حتى فضحني العقل الباطن وقلت له: «المدرسة تؤلمني».

عبقرية زغلول

- كان معلم الحساب ونحن في المرحلة الابتدائية يضربنا بقسوة، وكنا نبكي بعد الضرب بكاء شديدًا ما عدا زميلنا «زغلول» الذي كان يبكي بكاء مرًا قبل أن يمد المعلم العصا ليضربه فيعاقبه عقابًا خفيفًا أو لا يضربه على الإطلاق! وتكرر هذا طوال العام الدراسي وكنت أسأل زغلول: لماذا يبكي قبل الضرب والطبيعي أن يبكي بعده؟! فكان يبتسم ويقول: إن هذا هو سر المهنة ويرفض أن يبوح بأكثر من هذا. في العطلة الصيفية صارحني «زغلول» بالسبب الذي كان يرفض أن يبوح به خوفًا من أن أحاكيه، وهو يكمن في أنه لو بكى قبل الضرب فلن يضربه المعلم، أما البكاء بعد الضرب فهو أشبه بالبكاء على اللبن المسكوب لن ينفع بشيء! وقد ضرب «جحا» ابنته قبل أن تكسر الجرة، حيث إن ضربها بعد أن تكسرها لن يفيد.



وهذا من عبقرية «جحا» وذلك من عبقرية «زغلول».

درس الظلم

- من أقوى الدروس التي تعلمناها في المدرسة «درس الظلم» فإذا أحدث تلميذ شغبًا في الفصل يعاقب المعلم الفصل كله مرددًا قانون الظلم: «الحسنة تخص والسيئة تعم»!

تلوين وتنوير

- إن المدرسة معناها تنوير العقل وليس تلويث الأصابع بالحبر، على الرغم من أن تلويث الأصابع بالحبر هو الخطوة الأولى نحو تنوير العقل.

معلمون عظماء!

- هناك الكثير من المعلمين العظماء الذين غيّروا مجرى حياة تلاميذهم إلى الأفضل وذلك باكتشاف قدرات هؤلاء التلاميذ الإبداعية وتشجيعهم على إبرازها وتنميتها، مما أدى بهؤلاء التلاميذ إلى أن يصبحوا من المرموقين في مستقبل الأيام. وأنا مدين للمعلمين في مراحل التعليم المختلفة. إنهم بقسوتهم وغلظتهم قد أثروا في حياتي تأثيرًا كبيرًا حتى أصبحت طبيبًا نفسيًا لكي أعالج نفسي من آثار العملية التعليمية على جسمي في صورة ضرب بعصا غليظة من هؤلاء المعلمين.

وماذا عن باقي الحروف؟

- هناك حكمة قديمة تقول: «من علمني حرفًا صرت له عبدًا». لكنني أعتقد أنها يجب أن تكون «من علمني حرفًا ليته يعلمني باقي الحروف»!

الأستاذة «Advice»

مها الجبر - الرياض

تجربة التدريب الميداني لا تنسى أحداثها، ففيها العديد من الطرائف والمتاعب!

❖ في بدء هذه التجربة كنت متخوفة قبل «خوض غمارها». كنت أعيش حالة رعب في طوال الفصل الدراسي الأول!

أقبل علينا الفصل الدراسي الثاني بروعته وجماله، بشمسه المشرقة، وبرده القارص.. ومع ذلك فقد كان فصل رعب بالفعل لأول دفعة ستخرج من قسمنا. فُرضت علينا المدرسة كحال جميع قرارات كليتنا المصون، كما فرض يوم الخروج إليها فكان يوم الأحد!

في أول أحد لي في المدرسة كان يوم مشاهدة. وهو (لمن لا يعرفه) يوم نخرج فيه لنشاهد الأستاذة (المتدربة) كيف تشرح داخل الفصل، وندون ما نراه من نقد لها، لنتفادى الأخطاء في فترة التدريب الميداني عندما نصبح أستاذات (مثلها).

في هذا اليوم دخلنا الفصل مع الأستاذة، واستطعنا أن نتفهم حقيقة مستوى الطالبات، وسرّنا استقبالهن الجميل لنا. ما جعلني أحب المدرسة، هو أنها المدرسة التي درست فيها في المرحلة الابتدائية. فهناك عبق الطفولة.

في الأسبوع الثاني كان يوم الأحد أحدًا مرعبًا بالفعل. إذ لدي حصة سأدخلها، ودرس سأشرحه. لا أعلم هل كان وقع الموقف ما أرهبني؟! أم هو رهاب لازمني؟! كان درسي «قواعد المفعول المباشر وغير المباشر». بدأت الحصة بخير وسلام، لأشرح وأشرح.. و«ها.. يا بنات فاهمات؟». وقعت الفأس في الرأس حين اكتشفت أن طالباتي لا يفرقن بين الفعل والفاعل والمفعول به بالعربية فكيف بـ«الإنجليش»؟! وانتهت الحصة وأنا أعيد وأزيد في شرح القاعدة.

وبعد الحصة قالت لي المشرفة التي كانت معي: «أنهيت الحصة على شرح القاعدة بدون استخدام للتطبيق النهائي، حيث كان الهدف أن تفهم جميع الطالبات. يكفيك أن تفهم مجموعة من الفصل وليس كله». يا للعجب! فالتطبيق على القاعدة كان خلال الدرس تطبيقًا مرحليًا، وكانت تطبيقات الكتاب كثيرة جدًا. وأعتقد أن همّ إفهام جميع الطالبات لا يعد عيبًا إن لم يعتبر حسنة.

وبعدها بأسبوع أخذت حصة عند نفس الفصل. وكان درسي عبارة عن مجموعة من الأمراض. وفي هذا الدرس انهمكت في الشرح في جو مفعم بالأمن والاستقرار، واستشعرت أجواء فهم الطالبات واستيعابهن. وحينما جئت عند كلمة «نصيحة Advice» وقلت لإحدى طالباتي العزيزات (بعد توضيح المعنى): أعطي نصيحة لزميلة لك (كما هو مطلوب في ا لكتاب) كان هذا التمرين آخر شيء قلته في الدرس. خرجت بأمان الله.. ليصبح اسمي بعد ذلك «أستاذة Advice»!! لم أعرف بهذا الأمر إلا في أسبوعي التدريب المتصل، حين جاءت إليّ الطالبات وقلن: أستاذة «حللينا» لأننا كنا نسميك «أستاذة Advice». ما كنا نعرف اسمك. فرحت كثيرًا لا لشيء إلا لحفظهن للكلمة!

❖ أعترف أني عشقت المدرسة حتى النخاع، كنت أنا وصديقتي «مزنة» نمارس طقوسنا في القراءة



في ساحتها الخارجية، على دفات درج باب طوارئ المعمل. فكان ذلك المكان هو الأفضل بالنسبة لنا. كنا كل أحد نحضر ما نسميه بـ«العدّة» من كتب، ومجـلات، وقصاصات جرائد. بل جرائد كاملة أحيانًا! وقد شهد درجات المعمل والباب القابع خلفنا ولادة بعض من أبحاثنا وخططنا الدراسية.

على تلك الدرجات، وقبالة جدار هدّه الزمن، وبين حصيات لاكتها الأقـدام، وقاست برد الشتاء ولهيب الصيف- كنا نقضي أسعد اللحظات. وبين جـدران تلك المدرسـة، وفي أحضانها تعرفنا على أروع الأستاذات. لكن ما لم يكن بالحسبان أن أعمل ما (أظنه) مخلاً بالنظام! حيث جاءتني الطالبات وقلن: أستاذة «مها» عندنا طلب. قلت لهن: ..بس على شرط.. أكون أقدر عليه.

- معانا هذا الكيس نريد وضعه عندك.
- أول شيء أعرف ما بداخله؟
- «أوتوجرافات» وهي ممنوعة.

استلمت الكيس وخبأته إلى أن جئن وطلبنه، فسلمته لهن، تعجبت كيف نمنع شيئًا كهذا!

❖ في السنة التي تليها أقبلت علينا التربية الميدانية التي استقبلناها فرحين طمعًا بأن تكون كسابقتها. حـدد يـوم الخـروج فكان يـوم الاثـنين، كذلك المدرسة فكانت المدرسة الأفضل في مدينتي! حاولنا جاهدات تغييرها، لكن لا مجيب لمطالبنا واستجداءاتنا.

في صباح يوم الاثـنين (أول اثـنين) ركبت مع أخي ليوصلني للمدرسة، لكن وقتنا ضاع بحثًا عنها، مع أني كنت مبلغة أخي ليسأل أين هي. لكن تشابه المنازل، وجِّدة المنطقة هما ما توّهانا..

وصلت بأمان الله إليها، وكان الناس يصطفون للطابور الصباحي. بعد بداية الحصة الأولى بثوان أقبلت صديقتي لتقول: الحمد لله، لقيناها (المدرسة).. كلما شاهدنا «باصًا» تبعناه! إلى أن توقفنا عند مدرسة وسألنا حارسها عن هذه الثانوية، فدلنا عليها.

قبل دخولي للفصل كنت ألملم المعلومات وأعيد قراءة الدرس، لتدخل أستاذة الإنجليزية وتقول: من عندها شرح اليوم.. الموجهة تسأل؟ قلت: أنا عندي حصتان اليوم.. الثانية عند ثاني أدبي (يا للبؤس)، والخامسة عند ثاني علمي (وافترحتاه).. قولي لها لا تدخل عند (الأدبي). وبعد أخذ ورد مع المعلمة قلت: خليها على الله ولا تقولي لها شيء.

رن الجرس معلنًا بداية الحـرب، لأدخـل على ثاني أدبي بكل شجاعة وبسالة، رامية بحمل الخوف جانبًا. أغلقت الباب خلفي، مـرددة في نفسي: «يا رب إنها ما تحضر». سألت الطالبات عن الواجب، لتدخل عليّ الفارسة (الموجهة).. سألت الطالبات من باستطاعتها حل الـواجب؟ لا مجيب! اخترت جملة وسألتهن عنها، أين هي؟ ما حلها؟ لا مجيب! أمرت إحدى الطالبات بالوقوف سألتها، لا مجيب!



والأخرى، والأخريات. لا مجيب! إلى أن «باض الديك» وأجابت إحداهن والحمد لله.

ونفس الحال مع الجملة الثانية. وبدأت أشرح لهن بالإنجليزي وبالعربي عسى أن أجد جوابًا ولو خاطئًا! من يدخل الفصل يعتقد أن الطالبات لا يملكن ألسنة للإجابات، أما في الأحاديث الجانبية فتصف الطالبات يتملكن ما لا يمتلكه غيرهن!

وانتهت الحصة على خيبة أمل، لأفاجأ بزميلاتي يفتحن عليّ الباب بعد خروج الموجهة «ها.. وش أخبارك؟» لتكون ردة فعلي أن أغلقت الباب دونهن!

وخرجت من الفصل بعد إنهاء الدرس غير مأسوف عليّ ولا عليه، ودعوت الله بصدق ألا تدخل أي من زميلاتي عليه في حصة تقييم، وإلا كان الظلم في وضع الدرجات مصيرها.

خلال أيامنا في تلك المدرسة كان جلوسنا (مزنة وأنا) في الساحة الخارجية أكثر من جلوسنا مع (بني عثة) في غرفة الوسائل. فكانت أمتع اللحظات هي لحظات جلوسنا أمام الصرح الشامخ على كرسي قاسى برد الشتاء ولهيب الصيف!

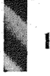
دخلنا مرة على زميلاتنا في الدور الثالث في غرفة الوسائل بعيد بدء الحصة الثانية، لتبادرنا إحداهن: «وش أبشركم فيه..».

- خير إن شاء الله؟!

- تقول المديرة: حتى تأخذا درجاتكما بطريقة قانونية (وركزوا على قانونية) نظفا الأرشيف.. علامتا تعجب سقطتا على رأسينا!! كانت بعض حصص الانتظار عند الفصول تُفرض علينا، على أساس أننا لن نأخذ درجات إلا بدخول حصص الانتظار! لو كان طلب المديرة جاء من باب نريد مساعدتكما فلن نقصّر في ذلك أبدًا. ثم ما دخلنا نحن في الأرشيف لننظفه؟! أذعنّا للأمر المفروض علينا فدرجاتنا غالية. ودخلنا ننظف الأرشيف. وإن كان ذلك ليس من صميم عملنا. عندما كنت بجوار الدولاب أخرج الملفات لمحت كائنات صغيرة سوداء.. قمت فزعة ولم أرجع له. عجبي لماذا ننظفه؟! ثم إن أرشيفهم حوى ملفات لجدات الآن، فلماذا لا يُتخلص من تلك الملفات؟!

في آخر يوم لنا في المدرسة (حلمنا)، تقابلنا أنا ومزنة لنستمتع بوقتنا. صعدنا للدور الثالث مرتين أو ثلاث مرات (فقط)، بعدها حملنا حقائبنا وجلسنا في مكاننا الدائم في الساحة الخارجية لننفض عنا غبار أيام انطوت وتركت فينا أثرًا لا يمحوه الدهر!

أعيدوا النظر في نظام التربية الميدانية، وفي توزيع الطالبات على المدارس. وفي اختيارها. أعيدوا النظر في الأنظمة المدرسية فالزمن تغير والأجيال تتغير.. ■





زياد الدريس
ziadd101@almarefah.com

هولوكوست المناهج!

تمامًا، كما أصبحت المحرقة النازية (الهولوكوست) ذريعة لمهاجمة كل من يتحدث عن اليهود أو إسرائيل أو حتى الأخطبوط الصهيوني، أصبحت (المناهج) الدراسية ذريعة لكل من يريد أن يهاجم التربية والتعليم أو المجتمع أو الوطن كله.

الفارق الوحيد بين هولوكوستهم وهولوكوستنا أن ذريعتهم يستخدمها طرف ضد طرف آخر، أما المناهج هنا فيستخدمها كل طرف ضد الآخر، فهي ذريعة ثنائية متبادلة، يلعب بها الطرفان ويستفيد منها الطرفان.

فالذين يهاجمون المناهج الدراسية، بمناسبة وبدون مناسبة، أصبحوا يوظفون هذا الهجوم للنيل من أحد فصائل المجتمع واتجاهاته، أكثر من قناعتهم بأن المناهج تفعل كل الأفاعيل التي يزعمون لها!

والذين يدافعون عن المناهج، بمناسبة وبدون مناسبة، هم يوظفون هذا الدفاع للدفاع عن أنفسهم أكثر من دفاعهم عن المناهج، وبالمثل فهم يرمون كل من يهاجم المناهج في هولوكست الإقصاء!

والحقيقة «السرية» التي يدركها هؤلاء وهؤلاء هي أن المناهج الدراسية تتمنى لو أن لها ذلك التأثير المزعوم على الطلاب.. سلبًا أو إيجابًا. فالذين يهاجمون المناهج والذين يدافعون عن المناهج هم كلهم خريجو مناهج دراسية واحدة، فما الذي جعل هؤلاء مهاجمين وأولئك مدافعين، لابد أن هناك مؤثرًا آخر - غير المناهج - هو الذي صنع توجهاتهم المتغايرة!

ما يقلل من مصداقية المهاجمين هو أنهم يهاجمون المناهج الدينية فقط، وكأن المناهج العلمية التطبيقية في وضع أحسن حالاً من المناهج الدينية، رغم أن اختبارات «تيمس» العالمية لقياس مستوى الطلاب في العلوم والرياضيات قد أظهرت - في آخر مسوحاتها - الطلاب السعوديين في المركز قبل الأخير بين مجموعة من دول العالم!

المناهج بعامة لدينا تعيش إشكالية «تورم»، والورم في بعض مناطق الجسم قد لا تستطيع أحيانًا التمييز بينه وبين الامتلاء الصحي، وهذا ينطبق على المناهج الدينية والدنيوية على السواء.

يبقى القول إن مناهجنا الدينية حقًا قد لا تعلم التسامح والتعددية، لكنها أيضًا لا تدفع للإرهاب والعنف.

إن المناهج - بكل أريحية - تعترف بأن تأثيرها المزعوم على الطلاب، سلبًا أو إيجابًا.. سلمًا أو عنفًا، شرف أو قرف لا تدعيه! ■


تكوين
نهال